



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS INGLÊS

GLÓRIA MARIA MIRANDA DE FREITAS

ESTRATÉGIAS DE ENSINO DA LÍNGUA INGLESA PARA ALUNOS COM
TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE

JOÃO PESSOA – PB

2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS INGLÊS

GLÓRIA MARIA MIRANDA DE FREITAS

ESTRATÉGIAS DE ENSINO DA LÍNGUA INGLESA PARA ALUNOS COM
TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras
da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como requisito para
obtenção do grau de Licenciado em Letras Inglês.

Orientadora: Professora Dra. Maura Regina Dourado

JOÃO PESSOA

2017

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade Federal da Paraíba.
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).

Freitas, Glória Maria Miranda de .

Estratégias de ensino da língua inglesa para alunos com transtorno do déficit de atenção com hiperatividade / Glória Maria Miranda de Freitas. - João Pessoa, 2017.

82 f.:il.

Monografia (Graduação em Letras, língua inglesa) – Universidade Federal da Paraíba - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.
Orientadora: Prof^ª. Dra. Maura Regina Dourado.

1. Língua inglesa. 2. Neurociência. 3. Estratégia de ensino . I. Título.

BSE-CCHLA

CDU 811.111

GLÓRIA MARIA MIRANDA DE FREITAS

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO DA LÍNGUA INGLESA PARA ALUNOS COM
TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE**

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do grau de Licenciando em Letras Inglês.

Data da Aprovação: 08 de junho de 2017.

Banca Examinadora

Profª Drª MAURA REGINA DOURADO

ORIENTADORA

Profª Drª ANGÉLICA ARAÚJO DE MELO MAIA

EXAMINADORA

Psicóloga M Sc. MARCELLI ROBERTO RODRIGUES

EXAMINADORA

Ao meu pai, Alexandre de Freitas, que em vida sempre amou a sua família e agora está perto de Deus olhando por nós. Amarei-te para sempre, painho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser a força que sempre me move todos os dias e não me deixa desanimar nem desistir dos meus objetivos.

Aos meus pais, Alexandre de Freitas (*In Memoriam*) e Enói Miranda de Freitas, por toda dedicação e preocupação. Amor maior não há.

Aos meus familiares, que sempre torceram por mim e estiveram ao meu lado nos melhores e piores momentos da minha vida.

Ao meu namorado Grégory, pelo companheirismo de sempre.

À professora Dr^a. Maura Regina Dourado, pela sua disponibilidade e empenho durante a orientação deste trabalho.

À Direção da escola de idiomas, por ter autorizado a realização da pesquisa.

Às professoras participantes da pesquisa, que gentilmente abriram as portas das suas salas de aula para mim.

Aos alunos participantes, pois eles foram elementos motivadores para o desenvolvimento da pesquisa.

Aos professores da Universidade Federal da Paraíba, pelo trabalho na formação de futuros professores de Inglês.

Aos colegas do curso de Letras-Inglês pelos momentos compartilhados durante a caminhada universitária.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é propor estratégias de ensino de língua inglesa para alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), para tanto, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: conceituar o TDAH; descrever como funciona o cérebro de pessoas com esse transtorno; identificar as dificuldades encontradas por duas professoras de uma escola de idiomas, que têm alunos com TDAH em sala de aula de língua inglesa; identificar estratégias de ensino que possam auxiliar no ensino da língua inglesa para pessoas com TDAH. A metodologia utilizada foi a de análise interativista e de base antropológica (CAVALCANTI, 1991), envolvendo duas professoras (professora A e B) de língua inglesa e dois alunos (aluno X e Y) diagnosticados com TDAH. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola privada de idiomas na cidade de João Pessoa – PB, no período de agosto a setembro do ano de 2016. Para a coleta de dados foram realizadas: i) observações de aulas nas turmas das professoras; ii) um (01) questionário acerca de seu perfil profissional e as dificuldades que encontram em sala com os alunos com TDAH, iii) dois (02) questionários de diagnóstico do transtorno que elas responderam sobre os alunos de acordo com a realidade vivenciada em sala de aula. Através dos dados obtidos foi possível traçar estratégias de ensino capazes de auxiliar professores no ensino de alunos com o transtorno.

Palavras-Chave: TDAH; Neurociência; língua inglesa; Estratégias de ensino.

ABSTRACT

The main purpose of this paper is to propose strategies of English language teaching for students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), for which, the following specific objectives were established: conceptualizing ADHD; describing how the brains of people with this disorder works; identifying the difficulties encountered by two teachers of a language school who have students with ADHD in an English language classroom; identifying teaching strategies that may assist in teaching the English language to people with ADHD. The methodology used was the ethnographic and interactive analysis (CAVALCANTI, 1991) involving two English teachers (teacher A and B) in the teaching of two students (student X and Y) diagnosed with ADHD. The research was carried out in a private language school in the city of João Pessoa - PB, from August to September of 2016. The following tools were used for the data collection i) observations of classes of the two teachers; ii) one (01) questionnaire in order to trace their professional profile and to identify the difficulties they found in the classroom with students with ADHD; iii) two (02) diagnostic questionnaires of the disorder that they answered about the students according to the reality lived in the classroom. Through the obtained data it was possible to devise teaching strategies capable of assisting teachers in teaching students with the target disorder.

Key Words: ADHD; Neuroscience; English language; Teaching strategies.

Sumário

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I	15
O TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE - TDAH	15
1.1. Informações Gerais	15
1.2. Possíveis causas	17
1.3. Diagnóstico	18
1.4. Tratamento	23
CAPÍTULO II	28
NEUROCIÊNCIA E EDUCAÇÃO	28
2.1. Neurociência	28
2.2. Neurociência e Educação	29
2.3. Dificuldade de Aprendizagem X Transtorno de Aprendizagem	31
2.4. O TDAH e Aprendizagem	32
CAPÍTULO III	34
METODOLOGIA	34
CAPÍTULO IV	38
ANÁLISE DOS DADOS	38
4.1. Observações de aula Basic 2: Professora A	38
4.1.1. Observações gerais do aluno X	39
4.1.2. Observações de aulas	42
4.2. Observações de aula Basic 1: Professora B	44
4.2.1. Observações gerais do aluno Y:	45
4.2.2. Observações de aula	48
CAPÍTULO V	54
ESTRATÉGIAS DE ENSINO DA LÍNGUA INGLESA PARA ALUNOS COM TDAH	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	61
APÊNDICE A	64
QUESTIONÁRIO SOBRE EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL E DIFICULDADES ENCONTRADAS EM SALA DE AULA COM ALUNO TDAH	64
APÊNDICE B	66
QUESTIONÁRIO 1: DIAGNÓSTICO DO TDAH	66
APÊNDICE C	69
QUESTIONÁRIO 2: DIAGNÓSTICO DO TDAH	69
ANEXO A	70
TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	70
ANEXO B	72
PROVA ADAPTADA 1 PARA O ALUNO Y	72
ANEXO C	77
PROVA ADAPTADA 2 PARA O ALUNO Y	77

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 - Ressonância Magnética do cérebro de uma pessoa sem TDAH (control subject) e uma com TDAH (ADHD subject)	17
Imagem 2 - Cérebro com TDAH com e sem medicação	24
Imagem 3 - Regiões do cérebro subcortical moduladas pela terapia do som em casos de TDA e de TDAH.....	26
Imagem 4 - Localização da Formação Reticular.....	33
Imagem 5 - Disposição das salas durante as observações de aula	37
Imagem 6 -Sistema Límbico	46
Imagem 7 - Área de Broca e Wernick.....	54

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Modelo de questionário para diagnóstico do TDAH em crianças	19
Quadro 2 - Modelo de questionário para diagnóstico do TDAH em adultos.....	20
Quadro 3 - Informações do Histórico Pedagógico do aluno X	39
Quadro 4 - Desempenho do aluno X durante o semestre 2016/2	40
Quadro 5 - Desempenho do aluno Y durante o semestre 2016/2	47

INTRODUÇÃO

A inclusão é um tema muito discutido atualmente na área educacional, e alguns autores, como Paulon (2005), defendem que todos têm direito à educação, independente da sua condição física, intelectual e/ou social. A educação inclusiva trabalha com a filosofia de acolher todas as pessoas, sejam elas deficientes físicas, aquelas que têm Altas Habilidades, as pessoas com transtornos mentais ou neurológicos que acarretam dificuldades de aprendizagem, como, por exemplo, o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), nosso objeto de análise, ou ainda as pessoas que sejam discriminadas por qualquer outro motivo (SASSAKI, 1997).

De acordo com o autor supracitado, a inclusão é o novo paradigma que coloca a escola em lugar de destaque, uma vez que deverá acolher todos sem exceção. É no ambiente escolar que deveríamos aprender a lidar com as diferenças, é também o lugar em que temos nosso primeiro contato com pessoas que não fazem parte do nosso círculo de convivência, ou seja, é o local que aprendemos a entender e reconhecer o outro, e de conviver com pessoas que são diferentes de nós.

Em 09 de Julho de 2008 o Congresso Nacional tendo como base os Direitos das Pessoas com Deficiência determinou o Decreto Legislativo número 186, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Esta lei, de forma geral, trata de como avaliar a deficiência de um indivíduo, bem como assegurar acessibilidade e repudiar qualquer tipo de discriminação. De acordo com seu Artigo 24, reconhece “(...) o direito das pessoas com deficiência à educação (...) sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades (...)”. (SNPD SDH-PR, 2014).

A lei número 13.146 de 06 de julho de 2015, também denominada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, é, de acordo com seu parágrafo primeiro, destinada a assegurar e promover os direitos e liberdades fundamentais à pessoa com deficiência visando à sua inclusão social. Em seu segundo parágrafo, estabelece como pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que pode impossibilitar sua participação na sociedade (BRASIL, 2015).

Tomando como base o Decreto 186/2008 e a lei 13.146/2015, é dever da escola receber alunos com qualquer tipo de deficiência, mas é necessário saber se a escola está preparada para receber esses alunos e, mais importante ainda, é preciso ter em mente que ser uma escola inclusiva não significa apenas ter rampas de acesso e banheiros adaptados, é

necessário que se tenha um plano pedagógico capaz de realmente incluir os alunos com deficiência.

O Decreto 5.296/2004 redefine e amplia o termo acessibilidade para “qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação” (BRASIL, 2004). Quando o professor não tem a formação adequada para trabalhar com a educação inclusiva, forma-se uma barreira de comunicação no processo de ensino e aprendizagem.

Outro obstáculo para o processo de inclusão educacional, de acordo com Paulon (2005), é quando não se reconhece as possibilidades da criança. Temos que concordar que é comum hoje em dia as escolas receberem alunos com alguma deficiência e os professores em geral enfrentarem dificuldades em lidar com eles. É necessário que o professor entenda esse aluno e encontre meios de incluí-lo em sua sala de aula através de métodos ou abordagens de ensino adequadas para a sua aprendizagem. Isso é o que deve ser feito quando os professores recebem alunos, por exemplo, com TDAH.

O TDAH é um transtorno neurológico de causas genéticas e tem três sintomas básicos: desatenção, impulsividade e hiperatividade física e mental. A pessoa que possui o transtorno do déficit de atenção pode ou não apresentar hiperatividade física, mas geralmente apresenta forte tendência à dispersão. Esse transtorno costuma se manifestar na infância e, em 70% dos casos, pode continuar na vida adulta. Além disso, sua manifestação independe de sexo, grau de escolaridade, situação socioeconômica ou nível cultural. De uma maneira geral, as características de uma pessoa com TDAH estão relacionadas com o funcionamento mental acelerado e inquieto; são agitadas, desastradas, distraídas, impacientes, desorganizadas; e frequentemente são rotuladas de rebeldes, mal-educadas, indisciplinadas, burras, entre outros adjetivos (SILVA, 2014).

O TDAH não é sinônimo de alguma deficiência mental. Não quer dizer que uma pessoa com o transtorno seja incapaz de aprender. Na verdade, o cérebro de uma pessoa com TDAH tem um funcionamento diferenciado. Os neurotransmissores, que são substâncias químicas produzidas no cérebro, têm alterações no que se refere à sua quantidade e/ou qualidade, o que afeta consequentemente a atividade física e mental e a atenção no comportamento humano (TREVENZOLI, 2011).

Ainda sobre o funcionamento do cérebro, Silva (2014, p. 41) salienta que, “hoje em dia já não se acredita que exista uma pessoa ‘normal’. Possivelmente não existe um cérebro perfeito, cujas áreas e funções tenham um desempenho harmônico e com o máximo de suas

capacidades”. Nesse sentido, uma pessoa que não tem TDAH e tem o cérebro considerado ‘normal’ pode ter certas áreas do cérebro mais desenvolvidas que outras, ou seja, essa pessoa pode ter mais facilidade em certas áreas de conhecimento do que em outra, como por exemplo, ter maior facilidade no campo das Artes e não ter tanto brilhantismo em aprender uma segunda língua. Assim também é o cérebro de uma pessoa com TDAH, tem áreas mais desenvolvidas que outras, como será retomado no capítulo referente à neurociência e educação.

É quando a criança chega ao ambiente escolar que as características desse transtorno são mais destacadas. Isso se deve ao fato de o aluno com TDAH precisar seguir regras, cumprir metas e executar tarefas com prazo determinado, exigências que são difíceis de executar para alunos com o transtorno. Além disso, o rendimento desse aluno pode variar em um curto espaço de tempo, fazendo com que o professor tenha uma percepção “errada” do aluno julgando-o como irresponsável, caso não conheça o transtorno (SILVA, 2014).

É sabido que de uma maneira geral o professor de uma língua estrangeira (enfatizando aqui a língua inglesa) encontra dificuldades para o ensino da língua, como, por exemplo: a escassez de material didático e recursos para a aula, diferentes níveis de proficiência na língua estrangeira, e até mesmo a falta de interesse por parte dos alunos. Agora imaginemos as dificuldades adicionais que o professor pode enfrentar com alunos TDAH nessa mesma sala de aula. Por isso, se faz importante o uso de estratégias de ensino de língua inglesa voltadas para esses alunos.

É exatamente sobre essa temática que essa pesquisa se debruçará: explicar o que é o TDAH, enfatizando suas características e quais são as suas implicações na área educacional, particularmente no ensino de inglês como língua estrangeira. Defenderemos ainda a importância de o professor saber sobre esse transtorno e também de entender o que se passa no cérebro dos alunos com TDAH para, a partir dessas informações, mediar o processo de ensino e aprendizagem.

O desenvolvimento dessa pesquisa se deve à minha inquietação ao ouvir conversas de alguns professores de uma escola privada de ensino de língua inglesa,¹ que compartilhavam as suas dificuldades em lidar com dois alunos diagnosticados com TDAH em sala de aula. Imagina-se que durante a sua formação o professor é capacitado para tratar com alunos dos mais variados tipos, mas podemos perceber que ainda existem lacunas na grade curricular de formação inicial em Licenciatura em Letras-Inglês. Por isso, se faz importante que exista no

¹ Trabalho na secretaria de uma escola privada de idiomas da cidade de João Pessoa - PB.

meio acadêmico estudos que abordem o ensino da língua inglesa para alunos com TDAH, pois pesquisas nessa área ainda são escassas.

De acordo com Relvas (2015), professora e consultora na área de Neurociência aplicada à Educação, não existem pessoas limitadas, pois quanto mais conhecermos o cérebro, melhor poderemos lidar com ele, como por exemplo, promover acessibilidade pedagógica para facilitar a aprendizagem de alunos com alguma “limitação”. Acredita-se que é através do conhecimento sobre esse transtorno e do conhecimento do funcionamento do cérebro das pessoas com TDAH que se torna possível aos professores fazer uso de estratégias de ensino voltadas para essas pessoas, com o intuito de transformar o processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa e torná-lo mais eficiente tanto para o professor como para o aluno.

O objetivo geral desta pesquisa é propor estratégias de ensino de língua inglesa para alunos com transtorno do déficit de atenção com hiperatividade, para tanto, estabelecemos os seguintes objetivos específicos:

1. Conceituar o TDAH;
2. Descrever como funciona o cérebro de pessoas com esse transtorno;
3. Identificar as dificuldades encontradas pelas professoras de uma escola de idiomas que têm alunos com TDAH em sala de aula de língua inglesa;
4. Identificar estratégias de ensino na literatura em ensino de língua estrangeira, que possam auxiliar no ensino da língua inglesa para pessoas com TDAH.

Para alcançar esses objetivos foi realizada revisão bibliográfica acerca do TDAH, para melhor entender do que se trata esse transtorno; sobre Neurociência e Educação, para ter o entendimento de como funciona o cérebro de alunos com esse transtorno; e por fim, foi feito um levantamento bibliográfico acerca de *Learning* e *Teaching Strategies*, para encontrar meios de desenvolver tanto metodologias de ensino para o professor, como também, tornar mais prática a aprendizagem para os alunos com TDAH.

O trabalho está dividido em cinco capítulos: o primeiro está centrado no TDAH, com a sua conceituação; o segundo está relacionado com a implicação desse transtorno para a aprendizagem, focando nas premissas da Neurociência sobre a aprendizagem, de que todo cérebro é capaz de aprender; no terceiro capítulo, descrevemos o contexto da pesquisa e os seus participantes; no quarto capítulo, tratamos da análise dos dados da pesquisa, ou seja, quais foram as dificuldades encontradas pelas professoras participantes da pesquisa, que têm alunos com TDAH em sala de aula para; a partir dessas informações, no quinto capítulo,

traçamos estratégias de ensino da língua inglesa para oportunizar a aprendizagem desses alunos. Por fim, tecemos considerações finais sobre esta pesquisa e sua relevância para a formação inicial de professores de Letras Inglês.

CAPÍTULO I

O TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE - TDAH

O foco deste capítulo está no conceito de Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), suas características, as causas, o diagnóstico, o tratamento, e como o cérebro de pessoas com o transtorno funciona.

1.1. Informações Gerais

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-IV, o TDAH é definido como um problema de saúde mental, considerado como um distúrbio bidimensional, que envolve a atenção e a hiperatividade/impulsividade (BENCZICK, 2000, p. 25).

O DSM é um manual para profissionais da área da saúde mental que lista diferentes categorias de transtornos mentais e critérios para diagnosticá-los de acordo com a Associação Americana de Psiquiatria (*American Psychiatric Association – APA*). Existem cinco revisões do DSM desde a sua primeira publicação em 1952, e a última versão foi publicada em maio de 2013 - O DSM V. Nessa nova versão do DSM, o TDAH é classificado entre os transtornos do neurodesenvolvimento, caracterizados por dificuldades no desenvolvimento que se manifestam precocemente e influenciam o funcionamento pessoal, social e acadêmico.

O CID – Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (*International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems – ICD*) é outro guia utilizado. É publicado pela Organização Mundial da Saúde e seu papel é fornecer códigos relacionados à classificação de doenças, seus sintomas, queixas, aspectos anormais, entre outros².

Para DuPaul e Stoner (2014), existe três subtipos de TDAH: TDAH com condição combinada, por exemplo, a criança é diagnosticada com déficit de atenção e hiperatividade, mas não apresenta características predominantes de nenhum desses; o TDAH com predominância de desatenção, apresenta dificuldades em prestar atenção, é negligente, esquecido e distraído; e TDAH com predominância hiperativa-impulsiva, ou seja, apresenta inquietação, agitação e comportamento impulsivo.

Assim como DuPaul, a Associação Brasileira do Déficit de Atenção – ABDA, também classifica o TDAH sob três aspectos, do tipo combinado, predominantemente desatento e

² Informações disponíveis em: <<http://www.medicinanet.com.br/cid10.htm>>. Acesso em 19 de junho de 2017.

predominantemente hiperativo/impulsivo. Ainda de acordo com a ABDA, 66% das crianças apresentam o tipo combinado, 26% o tipo desatento e 8% o tipo hiperativo. Já os adultos, 62% apresentam o tipo combinado, 31% o desatento e 7% o hiperativo.

Além desses três subtipos acima descritos, o TDAH geralmente vem acompanhado de comorbidades, ou seja, de outros distúrbios. De acordo com Costa (2016), as comorbidades são identificadas em 90% dos casos. Os mais frequentes são: Transtorno Opositor-Desafiador – TOD (39 a 61%); Transtorno de Conduta – TC (10 a 13%); Transtorno de Ansiedade – TA (25 a 34%); e Transtornos Depressivos (9 a 23%). É importante que seja dito, que cada pessoa manifesta diferentes características do transtorno, não podendo ser determinadamente classificada em um ou outro subtipo.

De acordo com DuPaul e Stoner (2014, p. 8), algumas crianças com TDAH podem ser caracterizadas como tendo “desabilidade social”, ou seja, têm dificuldade em fazer amizades e têm comportamentos antissociais, como: roubo, vandalismo, vadiagem e agressão física. Ainda de acordo com o autor supracitado, esses problemas comportamentais mais agressivos compreendem a categoria psiquiátrica do Transtorno Desafiador Opositor, comum para o diagnóstico do TDAH ou condição combinada.

São nos primeiros anos de vida que os sintomas do TDAH surgem. De acordo com Benczick (2000, p. 29)

[a]s manifestações comportamentais geralmente aparecem em múltiplos contextos, incluindo a própria casa, a escola ou situações sociais. É raro um indivíduo apresentar o mesmo nível de disfunção em todos os contextos ou dentro do mesmo contexto, em todos os momentos. A criança oscila muito em suas atividades: um dia parece estar bem e, no outro pode ter dificuldades consideráveis com a mesma tarefa.

Ainda de acordo com Benczick, os sinais do transtorno podem estar ausentes ou serem imperceptíveis quando o indivíduo se encontra sob um controle rígido, em um contexto novo, envolvido em atividades por ele consideradas muito interessantes, ou até mesmo em uma situação a dois. Segundo Silva (2014), os sintomas TDAH são mais aparentes quando a criança ingressa na escola, pois é nessa fase que é cobrada dela mais atenção e foco para o desenvolvimento das atividades.

Nesse contexto, algumas características comportamentais podem surgir, como: problemas para manter a atenção (discussões de grupo, instruções do professor); desempenho em sala de aula pode ser comprometido pela falta de atenção; baixo desempenho em testes; habilidades de estudos deficitárias; desorganização de cadernos e atividades escritas; geralmente atrapalha atividades e a aprendizagem dos colegas (*disturbing behaviour*); pode

apresentar impulsividade de formas diversas, como por exemplo, falar quando não é chamado, conversar com colegas de sala em horas inapropriadas, e ficar com raiva quando são confrontados ou advertidos; tem alto grau de atividade física, como por exemplo, saem dos seus lugares sem permissão; brincam com objetos que deveriam ser utilizados para estudar (lápiz e borracha); batidas repetitivas de pés e mãos, e inquietação na cadeira; podem ter problemas de agressão, como desafiar ou não cumprir ordens e comandos, não conseguem controlar o temperamento, e hostilidade verbal; além disso, podem apresentar ansiedade e depressão. Quando esses comportamentos são frequentes podem acarretar interrupções no decorrer da aula, gerando prejuízo para todos na sala de aula (SILVA, 2014).

1.2. Possíveis causas

Segundo DuPaul e Stoner (2014), não existe uma causa aparente para o TDAH, mas de acordo com alguns estudos, algumas potenciais contribuições para a ocorrência desse transtorno são fatores neurobiológicos, influência hereditária e influências do ambiente. No primeiro caso, fatores neurobiológicos estão relacionados com danos estruturais no cérebro que acabam acarretando em dificuldades para o controle da atenção e do comportamento.

A Imagem 1 mostra uma ressonância magnética do cérebro de uma pessoa sem TDAH (*Control Subject*) e com TDAH (*ADHD Subject*). Analisemos a imagem que segue:

Imagem 1- Ressonância Magnética do cérebro de uma pessoa sem TDAH (*control subject*) e uma com TDAH (*ADHD subject*)



Fonte: <http://neurociencia.med.br/quadros-psiquiaticos/deficit-de-atencao-e-hiperatividade.html>

Em uma primeira análise podemos perceber diferenças morfológicas, como a espessura, curvatura e forma das estruturas cerebrais. Estudos mostram que pessoas com TDAH têm alterações na região pré-frontal do cérebro, e de acordo com a ressonância

apresentada, podemos ainda perceber no lóbulo pré-frontal a diminuição de metabolismo, que está relacionada justamente ao controle dos impulsos, atenção, organização, memória e planejamento. Por isso que muitas pessoas com TDAH são medicadas com Metilfenidato, substância química estimulante do sistema nervoso central, para que o cérebro seja ativado, principalmente na área em que apresenta menor atividade, a frontal.

Segundo Doidge (2016), o lóbulo pré-frontal ajuda a estabelecer metas, faz com que o indivíduo se mantenha no rumo, desenvolva pensamentos abstratos e são necessários para manter a atenção. Para os neurocientistas as dificuldades de concentração eram causadas por problemas no lóbulo frontal, por isso, quando analisamos escaneamentos cerebrais (como a Imagem 1) as pessoas com TDAH apresentam lobos frontais menores quando comparadas com pessoas sem o transtorno.

Nessa mesma linha de raciocínio, Relvas (2014) reitera que

O córtex pré-frontal é tão importante para o desenvolvimento humano, que, quando um indivíduo é acometido por doenças neurológicas nos lobos frontais, a capacidade de ficar no caminho³ se perde, ficando completamente à mercê de estímulos ambientais incidentais e associações internas, ou seja, manifesta-se um comportamento disruptivo de atenção (p. 28).

Retomando as causas do TDAH, as influências hereditárias aparecem como segunda causa principal. De acordo com DuPaul e Stoner (2014), há uma alta incidência do TDAH em membros familiares imediatos, ou seja, em parentes de primeiro grau. Por último, a terceira causa é a influência do ambiente, ou seja, está relacionada com a alimentação dos indivíduos (conservantes, colorantes, açúcar e sal em excesso), exposição de mulheres grávidas a drogas e álcool, fatores que podem comprometer o desenvolvimento e funcionamento do cérebro.

1.3. Diagnóstico

Segundo Jou (2010, p. 30), o diagnóstico do TDAH é “o resultado da análise de informações obtidas de várias fontes e em diversas situações (...)”. É através do diagnóstico que se buscará um tratamento adequado para o indivíduo de acordo com as especificidades do transtorno.

³ *Keep on track* em inglês.

No site da Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA)⁴ há um questionário, denominado questionário SNAP – IV, que foi elaborado a partir dos sintomas do TDAH descritos pelo DSM - IV para servir como ponto de partida para o levantamento dos sintomas primários do TDAH. É necessário que se diga que o diagnóstico preciso só pode ser feito por um profissional especializado (Psiquiatra, Neurologista ou Neuropediatra). O Quadro 1 a seguir ilustra como é o questionário:

Quadro 1 - Modelo de questionário para diagnóstico do TDAH em crianças

	Nem um pouco	Só um pouco	Bastante	Demais
1. Não consegue prestar muita atenção a detalhes ou comete erros por descuido nos trabalhos da escola ou tarefas				
2. Tem dificuldade de manter a atenção em tarefas ou atividades de lazer				
3. Parece não estar ouvindo quando se fala diretamente com ele				
4. Não segue instruções até o fim e não termina deveres de escola, tarefas ou obrigações				
5. Tem dificuldade para organizar tarefas e atividades				
6. Evita, não gosta ou se envolve contra a vontade em tarefas que exigem esforço mental prolongado				
7. Perde coisas necessárias para atividades (p. ex: brinquedos, deveres da escola, lápis ou livros)				
8. Distrai-se com estímulos externos				
9. É esquecido em atividades do dia-a-dia				
10. Mexe com as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira				
11. Sai do lugar na sala de aula ou em outras situações em que se espera que fique sentado				
12. Corre de um lado para outro ou sobe demais nas coisas em situações em que isto é inapropriado				
13. Tem dificuldade em brincar ou envolver-se em atividades de lazer de forma calma				

⁴ <<http://www.tdah.org.br/br/sobre-tDAH/diagnostico-criancas.html>> Acesso em 27 de Setembro de 2016. Tradução do questionário foi feita pelo Grupo de Estudos do Déficit de Atenção da UFRJ e pelo Serviço de Psiquiatria da Infância e Adolescência da UFRGS.

14. Não para ou frequentemente está a “mil por hora”				
15. Fala em excesso				
16. Responde as perguntas de forma precipitada antes delas terem sido terminadas				
17. Tem dificuldade de esperar sua vez				
18. Interrompe os outros ou se intromete (por exemplo: intromete-se nas conversas, jogos, etc.)				

Fonte: <http://www.tdah.org.br/br/sobre-tdah/diagnostico-criancas.html>

As respostas são avaliadas da seguinte forma: se existem pelo menos 6 itens marcados como “Bastante” ou “Demais” de 1 a 9, então o sintoma predominante caracteriza desatenção (mais do que o esperado para uma criança ou adolescente); se existem pelo menos 6 itens marcados como “Bastante” ou “Demais” de 10 a 18, então existem mais sintomas característicos de hiperatividade e impulsividade (mais do que o esperado para uma criança ou adolescente).

Ainda de acordo com a ABDA, esse questionário engloba apenas um dos critérios para o diagnóstico do TDAH, que são os sintomas. Os demais critérios são: esses sintomas devem estar presentes antes dos 7 (sete) anos de idade; esses sintomas descritos na tabela causam problemas em pelo menos dois contextos diferentes (na escola, no trabalho, na vida social, e em casa); problemas evidentes na vida escolar, social ou familiar por causa dos sintomas; se existe algum outro problema, como por exemplo, depressão ou deficiência mental, os sintomas não podem ser atribuídos exclusivamente a este problema.

Além do questionário para diagnóstico do transtorno em crianças, a ABDA também disponibiliza um questionário para o diagnóstico do TDAH em adultos, como será apresentado no Quadro 2 que segue:

Quadro 2 - Modelo de questionário para diagnóstico do TDAH em adultos

	Nunca	Raramente	Algumas Vezes	Frequentemente	Muito Frequentemente
PARTE A					
1. Com que frequência você comete erros por falta de atenção quando tem de trabalhar num projeto chato ou difícil?					

2. Com que frequência você tem dificuldade para manter a atenção quando está fazendo um trabalho chato ou repetitivo?					
3. Com que frequência você tem dificuldade para se concentrar no que as pessoas dizem, mesmo quando elas estão falando diretamente com você?					
4. Com que frequência você deixa um projeto pela metade depois de já ter feito as partes mais difíceis?					
5. Com que frequência você tem dificuldade para fazer um trabalho que exige organização?					
6. Quando você precisa fazer algo que exige muita concentração, com que frequência você evita ou adia o início?					
7. Com que frequência você coloca as coisas fora do lugar ou tem dificuldade de encontrar as coisas em casa ou no trabalho?					
8. Com que frequência você se distrai com atividades ou barulho a sua volta?					
9. Com que frequência você tem dificuldade para lembrar de compromissos ou obrigações?					
PARTE B					
1. Com que frequência você fica se mexendo na					

cadeira ou balançando as mãos ou os pés quando precisa ficar sentado (a) por muito tempo?					
2. Com que frequência você se levanta da cadeira em reuniões ou em outras situações onde deveria ficar sentado (a)?					
3. Com que frequência você se sente inquieto (a) ou agitado (a)?					
4. Com que frequência você tem dificuldade para sossegar e relaxar quando tem tempo livre para você?					
5. Com que frequência você se sente ativo (a) demais e necessitando fazer coisas, como se estivesse “com um motor ligado”?					
6. Com que frequência você se pega falando demais em situações sociais?					
7. Quando você está conversando, com que frequência você se pega terminando as frases das pessoas antes delas?					
8. Com que frequência você tem dificuldade para esperar nas situações onde cada um tem a sua vez?					
9. Com que frequência você interrompe os outros quando eles estão ocupados?					

Fonte: <http://www.tdah.org.br/br/sobre-tdah/diagnostico-adultos.html>

De acordo com a ABDA o questionário para diagnóstico do TDAH para adultos é denominado ASRS-18 e foi elaborado por pesquisadores em colaboração com a Organização Mundial da Saúde. A parte A do questionário está relacionada com sintomas de desatenção e a parte B com sintomas de hiperatividade-impulsividade. Se ambas as partes tiverem mais de quatro respostas marcadas como “frequentemente” e “muito frequentemente”, é bem provável que a pessoa tenha o transtorno.

Assim como no questionário para crianças, o questionário para adultos não é um fator chave para o diagnóstico do transtorno, é preciso levar em consideração alguns critérios, como: a aparição precoce dos sintomas descritos na tabela (até os doze anos de idade); problemas causados pelos sintomas em pelo menos em dois contextos diferentes (trabalho, faculdade, relacionamento conjugal, família, entre outros); se há comorbidade com outro transtorno, os sintomas não devem ser atribuídos apenas ao outro transtorno. Esses questionários são instrumentos utilizados por profissionais para o rastreamento dos sintomas da pessoa com TDAH, bem como são norteadores para a família, a escola e o professor, caso haja a dúvida se a pessoa tem ou não o transtorno, uma vez que estão disponíveis na internet.

Vale chamar a atenção para o fato de que os questionários foram utilizados nesta pesquisa apenas como suporte para o questionário que as professoras participantes responderam, bem como, para a observação dos alunos em sala de aula pela pesquisadora. A intenção de utilizá-los foi possibilitar cruzamento de dados para confirmar ou confrontar as respostas obtidas.

O Instituto Paulista de Déficit de Atenção – IPDA, baseado nos sintomas que caracterizam o TDAH de acordo com DSM IV, tem um questionário que mensura a intensidade dos sintomas do transtorno e oferece sugestões para lidar com ele no dia a dia. As perguntas do questionário do IPDA são semelhantes às da ABDA⁵: levam em consideração questões do cotidiano, como por exemplo, a frequência com que o indivíduo se distrai, se é inquieto, se esquece fácil os compromissos, se perde com facilidade os objetos pessoais, entre outros.

1.4. Tratamento

O tratamento do transtorno visa à reorganização do comportamento desses indivíduos através de atendimento psicoterápico e, se for o caso, medicamentoso, objetivando uma

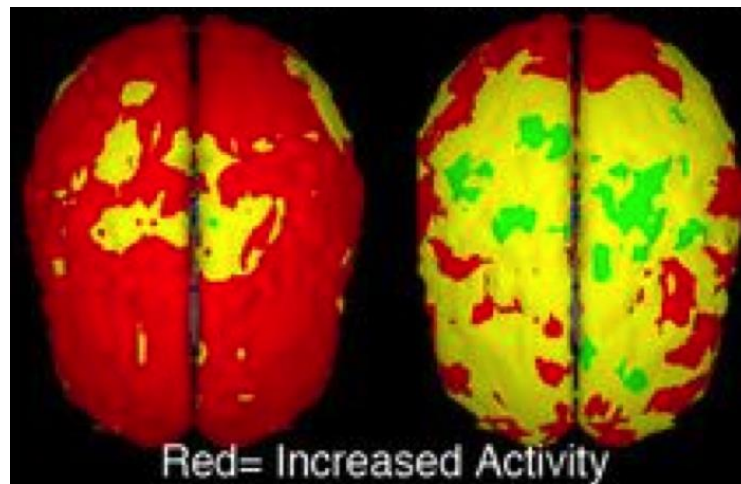
⁵ Para acesso ao teste online acessar o link: <<http://www.dda-deficitdeatencao.com.br/membros/teste-tdah-infantil-desatencao.html>>. Acesso em 18 de abril de 2017.

melhora nas áreas acadêmicas, familiar e social. É importante que seja dito que o tratamento agregue a família, o psicólogo e a escola, para que seja alcançado um resultado positivo. Essa sessão do trabalho é importante, pois o tratamento é fundamental para um resultado positivo em sala de aula, aliado é claro, com as estratégias que o professor utilizar para o ensino dos alunos com o transtorno.

A psicoterapia indicada para o tratamento do TDAH é chamada Terapia Cognitivo Comportamental, que é uma atribuição exclusiva dos Psicólogos. Além do auxílio de Psicólogos, os indivíduos com esse transtorno podem recorrer à ajuda de Fonoaudiólogos em casos específicos em que haja comorbidade com Dislexia (Transtorno de Leitura) ou Disortografia (Transtorno de Expressão Escrita)⁶.

Os medicamentos utilizados para o tratamento do transtorno são os estimulantes, cuja função é potencializar o funcionamento do cérebro. Ele age diretamente no neurotransmissor dopamina, reduzindo os sintomas de distração e hiperatividade. Veremos a seguir, uma imagem que mostra o cérebro de uma pessoa com TDAH com e sem medicação:

Imagem 2 - Cérebro com TDAH com e sem medicação



Fonte: <http://neurociencia.med.br/quadros-psiquiatricos/deficit-de-atencao-e-hiperatividade.html>

A Imagem 2 mostra um cérebro de pessoa com TDAH com medicação (esquerdo) e outro sem medicação (direito). Podemos verificar que a medicação aumenta a atividade cerebral do indivíduo. É importante mencionar que a parte frontal do cérebro é ligada a outras áreas através dos neurotransmissores, e que com a medicação essas interligações são feitas mais efetivamente.

⁶ Informações retiradas do site da Associação Brasileira do Déficit de Atenção. Disponível em: <<http://tdahbrasil.org/>> Acesso em: 27 de Setembro de 2016.

Uma das medicações mais utilizadas para tratar o TDAH é a Ritalina, composto pela substância química Metilfenidato. Esse medicamento é indicado em casos de síndromes comportamentais caracterizadas por distração moderada à grave, déficit de atenção, hiperatividade, labilidade emocional e impulsividade⁷. O efeito dessa medicação é de até 4 (quatro) horas, por isso, é necessário que seja ingerido mais de uma vez por dia. É importante destacar que a medicação causa um alívio dos sintomas durante o período da sua ação⁸.

Como o Metilfenidato é um medicamento que acelera o funcionamento do cérebro, há algumas contraindicações que devem ser levadas em consideração: (1) Cardiovascular – o medicamento não deve ser usado em pessoas que tenham hipertensão, pois a Ritalina aumenta a pressão sanguínea; (2) Cerebrovascular – pessoas com alguma anormalidade no Sistema Nervoso Central, como por exemplo, uma pessoa que tenha aneurisma cerebral não deve ingerir o medicamento; e (3) Psiquiátrico – no caso da pessoa ter comorbidade do TDAH com outro distúrbio, deve-se avaliar primeiro se os benefícios superam os riscos. Alguns efeitos colaterais do medicamento são nervosismo, insônia, diminuição do apetite, náuseas e dores abdominais⁹.

De acordo com Doidge (2016), os neurocientistas entendem que atenção é processada na camada externa do cérebro, e que os lobos frontais, localizados no topo do cérebro, são responsáveis no estabelecimento de metas, desenvolvimento de pensamento abstrato, e são necessários para manter a atenção. Sendo assim, as dificuldades de concentração são resultado de problemas no lobo frontal, nesse mesmo estudo autor ainda destaca que escaneamentos cerebrais de indivíduos com TDAH mostram lobos frontais menores (como já observado na Imagem 1).

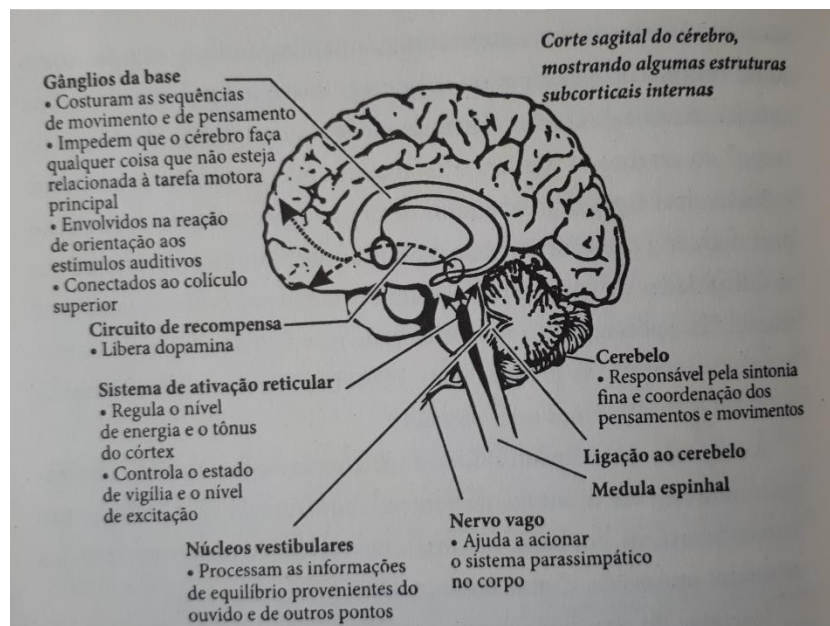
Doidge (*op. cit.*) relata uma forma de tratamento alternativa que utiliza a terapia do som “para corrigir problemas de atenção, estimulando todas as áreas subcorticais que estão envolvidas no processamento dos estímulos sensoriais” (p. 439). Nesse sentido, a terapia sonora ativa as regiões cerebrais através do ritmo e da harmonia sonora que o indivíduo escuta. A imagem a seguir mostra as áreas envolvidas na terapia sonora, “especialmente quando é associada ao movimento” (p. 439).

⁷ Informações disponíveis em: <<http://www.medicinanet.com.br/bula/4550/ritalina.htm>> Acesso em 28 de fevereiro de 2017.

⁸ Informações retiradas do Instituto Paulista de Déficit de Atenção. Disponível em: <<http://www.dda-deficitdeatencao.com.br/tratamento/medicacao.html>>. Acesso em 27 de Setembro de 2016.

⁹ Informações disponíveis em: <<http://www.medicinanet.com.br/bula/4550/ritalina.htm>> Acesso em 28 de fevereiro de 2017.

Imagem 3 - Regiões do cérebro subcortical moduladas pela terapia do som em casos de TDA e de TDAH



Fonte: DOIDGE, 2016, p. 440.

Como podemos ver na Imagem 3, as áreas subcorticais envolvidas na terapia sonora são os gânglios da base, que de acordo com Doidge, são menores em indivíduos com TDAH. Esses gânglios são responsáveis em manter o foco da atenção, ou seja, impede que o cérebro faça outra coisa que não esteja relacionada à tarefa principal. O circuito de recompensa, que nos dá prazer quando fazemos algo, também é acionado, assim como o sistema de ativação reticular, que recebe estímulo de todos os sentidos, processa a informação e determina o grau de atenção que o indivíduo precisa para realizar uma tarefa.

O nervo vago quando estimulado aciona o sistema nervoso parassimpático, que tem como objetivo acalmar a pessoa em situações de ansiedade. E o cerebelo por sua vez, tem o papel de controlar o tempo dos pensamentos e dos movimentos. Pessoas com TDAH têm o cerebelo em menor volume, mas com o tratamento, o cerebelo “melhora” e a pessoa tem maior controle sob seus atos (DOIDGE, 2016). Concluímos então, que as áreas subcorticais quando ativadas pela terapia sonora causam no indivíduo com TDAH um estado de calma que favorece consequentemente a melhoria da sua atenção.

Este capítulo desempenhou um papel de informativo sobre o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, pois nos deu um panorama geral sobre o que se trata. As principais características das pessoas que têm TDAH são desatenção, inquietude e impulsividade. O transtorno se apresenta na infância e acompanha o indivíduo por toda sua

vida. As causas para a sua ocorrência são fatores neurobiológicos, influência hereditária, bem como, influências do ambiente. O tratamento para o TDAH pode ser psicoterápico ou medicamentoso, e é importante que seja acompanhado em conjunto pelos terapeutas, pela família, bem como pela escola, de modo a informar e prover o suporte necessário para o trabalho do professor com o ensino-aprendizagem desse aluno.

CAPÍTULO II

NEUROCIÊNCIA E EDUCAÇÃO

Como já mencionado anteriormente, o propósito dessa pesquisa se baseia em sugerir estratégias de ensino da língua inglesa para alunos com TDAH. Sabe-se que as pessoas com esse transtorno têm um comportamento peculiar, como, por exemplo, não conseguem focar a sua atenção por muito tempo em uma determinada atividade, são impulsivas, inquietas, hiperativas, desorganizadas, entre outras características que acabam sendo um desafio para o professor em sala de aula no processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira.

É importante mencionar que o TDAH não é sinônimo de deficiência mental. As pessoas com esse transtorno apresentam apenas um funcionamento diferenciado do cérebro. Segundo Relvas (2015), o professor precisa ser sensível em sala de aula para perceber essa peculiaridade e fazer uso de métodos e estratégias para a aprendizagem dos alunos com o transtorno. Por certo, essa não é uma tarefa muito fácil, mas de acordo com os estudiosos da área da Neurociência e Educação quanto mais conhecermos o cérebro mais fácil será lidar com ele (HERCULANO-HOUZEL, 2015 *apud* DOIDGE 2015).

Dessa perspectiva, este capítulo discutirá sobre a Neurociência e a Educação como aliados de uma educação inclusiva, ressaltando a importância dessa área de conhecimento no campo da Educação, como um meio de esclarecer para os professores que todos os alunos, por mais diferentes que sejam e de acordo com suas peculiaridades, são capazes de aprender (HERCULANO-HOUZEL, 2015 *apud* DOIDGE 2015), é preciso apenas que os professores encontrem maneiras de chegar até eles e tornem a aprendizagem efetiva (RELVAS, 2015).

2.1. Neurociência

A Neurociência é uma área de estudo que se interessa pelo sistema nervoso, como se constitui, sua variação, como funciona, como se desenvolve, como gera a mente e as emoções; enfim, é uma área multidisciplinar de conhecimento que ajuda a entender o comportamento humano.

De acordo com Bartoszeck (2003), a Neurociência investiga o processo pelo qual o cérebro aprende e, portanto, vem subsidiando, métodos e abordagens de ensino sensíveis e adaptáveis a diferentes estilos de aprendizagem presentes em sala de aula:

(...) os conhecimentos provindos das neurociências, um ramo do conhecimento que envolve outras áreas como a neurologia, a psicologia, a biologia e a medicina

nuclear, tendo como ponto comum de estudo o Sistema Nervoso, podem auxiliar a escola e o educador a tornar o processo de aprendizado mais eficiente e mais interessante para o aluno (GROSSI, 2015, p. 36).

Para Zaro (2010), os educadores precisam levar em consideração o conhecimento gerado pelas pesquisas da área da Neurociência ao planejar e desenvolver seus projetos. Essa preocupação pela Neurociência surgiu em meados dos anos 70, quando os profissionais da área da Educação não sabiam lidar com alunos com algum problema cerebral, com problemas de atenção, ou dificuldade de aprendizagem. Foi então, que surgiu a Neuroeducação, unindo três grandes áreas do conhecimento: a Psicologia, a Educação e a Neurociência.

Ainda de acordo com o autor, na área da Psicologia, o objetivo da Neuroeducação é explicar os comportamentos da aprendizagem, mais especificamente, a mente dos indivíduos, ou seja, entender o papel das emoções na aprendizagem. A Neurociência por sua vez, estuda o funcionamento do cérebro durante a aprendizagem. E por fim, os educadores a partir desses conhecimentos, podem melhorar sua prática em sala de aula. É sobre essa ponte entre a Neurociência e a Educação que o tópico seguinte focará.

2.2. Neurociência e Educação

Segundo Metring (2011), o professor se depara em sala de aula com o aluno e toda a sua configuração psicobiológica. Isso quer dizer que o professor precisa ter em mente que há um aparelho biológico envolvido no processo da aprendizagem e que o Sistema Nervoso Central é ator protagonista na aprendizagem. De acordo com Leite (2011, p. 2) “conhecer as conexões neurais do educando é imprescindível para que sejam elaboradas atividades que desenvolvam suas funções motoras, sensitivas e cognitivas”.

Os profissionais da área da Educação podem fazer uso do conhecimento científico da Neurociência objetivando

(...) promover novas formas de pensar as intervenções necessárias nos processos de ensino. (...) Espera-se que cada profissional comece, a partir dos fundamentos básicos, a imaginar e buscar explicar onde, como e por que determinados transtornos ou dificuldades aparecem (METRING, 2011, p. 13 e 14).

É muito interessante como a Neurociência está relacionada com a aprendizagem, pois ela se preocupa em saber como acontece a aquisição do conhecimento do ser humano, ou seja, como as pessoas aprendem. A parceria entre a Neurociência e a Educação se faz importante, pois de acordo com Leite (2011), elas conduzem o aprendente a um novo sistema através do qual biologicamente se constrói a fonte de novas conexões neurais.

Isto é, o professor, como mediador da aprendizagem, pode criar um ambiente que seja capaz de unir em favor da aquisição do conhecimento do aluno os processos internos (cognição, decisão, o fazer e o aprender) com os processos externos (adaptação, adequação ao novo ambiente, alterações no processo de interação).

A Neurociência se faz importante na área da educação uma vez que é uma aliada do professor na identificação do aluno como indivíduo único que aprende da sua maneira. Com o entendimento do funcionamento do cérebro humano e como ele processa as informações, melhor podemos lidar com ele e traçar estratégias de ensino para alcançar resultados positivos em sala de aula.

Além disso, a Neurociência e a Educação podem juntas agir na sala de aula com um olhar de inclusão, pois unindo essas duas áreas de estudo, não existe pessoa limitada. De acordo com Reis (2009), o cérebro possui uma capacidade de se modificar em função de mudanças ocorridas no ambiente. Essa capacidade adaptativa é chamada de neuroplasticidade, e o autor ainda destaca que esse conhecimento auxilia a promoção de programas de treino cognitivo para situações de reabilitação de lesões cerebrais, bem como, desenvolve programas de aprendizagens específicas, como por exemplo, a leitura deficitária em populações disléxicas. Da mesma forma, professores podem fazer uso da neuroplasticidade para auxiliar a aprendizagem de alunos com TDAH, haja vista que

a plasticidade cerebral explica o fato de certas regiões do cérebro poderem substituir as funções afetadas por lesões cerebrais. Como tal uma função perdida [ou comprometida] devido a uma lesão cerebral pode ser recuperada por uma área vizinha da zona lesionada. Contudo, a recuperação de certas funções depende de alguns fatores como a idade do indivíduo, a área da lesão, o tempo de exposição aos danos, a natureza da lesão, a quantidade de tecidos afetados, os mecanismos de reorganização cerebral envolvidos, assim como outros fatores ambientais e psicossociais (p. 120).

De acordo com Relvas (2015, p. 34) “o cérebro é o instrumento da aprendizagem”, ou seja, o cérebro é o responsável por receber todas as informações, processá-las e transformá-las em conhecimento. Dessa perspectiva, Relvas afirma que aprendizagem envolve uma

(...) complexa rede de funções sensitivo-motora, motora-prática, controlada pelo afeto e pela cognição, deve ser associada à função do cerebelo na coordenação, não só das funções perceptivas e motoras, mas também das funções cognitivas do ato de aprender. As alterações funcionais e neuroquímicas envolvidas produzem modificações mais ou menos permanentes no SNC, isso é aprendizagem. Portanto, o ato de aprender é um ato de plasticidade cerebral, modulado por fatores intrínsecos (genéticos) e extrínsecos (experiência) (*op. cit.*, p. 58).

Oliveira (2014, p. 16) destaca, ainda, que “a capacidade de aprender está relacionada à quantidade de sinapses”. É o fenômeno que o autor chama de sinaptogênese. A sinaptogênese

é o processo pelo qual o cérebro se desenvolve desde a fase embrionária até os primeiros meses de vida do indivíduo. Após este período ocorre a poda sináptica, que é a regulação do sistema nervoso, excluindo sistemas redundantes¹⁰, ou seja, preparação para a aquisição de novas informações. O autor salienta que o processo de sinaptogênese e poda sináptica são relevantes para a aprendizagem, uma vez que envolve o desenvolvimento do cérebro e a filtragem das informações que o cérebro recebe.

O autor ainda destaca os períodos críticos e sensíveis do desenvolvimento. Esses são períodos de tempo em que o indivíduo é mais susceptível a determinada influência externa. O período crítico pode ser entendido como um período de tempo que determinado processo é influenciável de forma irreversível. O período sensível por sua vez, é definido pelo período de tempo em que a aprendizagem de habilidades ou desenvolvimento de aptidões e competências ocorre mais facilmente (LOPES e MAIA, 2000, p. 129). Segundo Della Chiesa (2007 *apud* OLIVEIRA, 2014) na aprendizagem de línguas existem períodos sensíveis, ou seja, períodos de tempo em que a aprendizagem de uma língua estrangeira é considerada mais fácil.

Existem outros fatores que influenciam a aprendizagem, são eles: a memória, pois se não existisse uma maneira de armazenar e recuperar as informações e experiências vividas, não haveria aprendizagem; o professor, o contexto da sala de aula, o currículo adotado pela instituição de ensino, a comunidade como um todo e as emoções envolvidas nesse processo (OLIVEIRA, *op. cit.*).

À luz dessas considerações e, sobretudo, da definição de aprendizagem de Relvas, mencionada anteriormente, podemos dizer que alguma falha ou problema que ocorra nesse processo pode acarretar dificuldades para a aprendizagem, que diferem de transtornos de aprendizagem. É sobre essa problemática que o próximo tópico discutirá.

2.3. Dificuldade de Aprendizagem X Transtorno de Aprendizagem

É comum na área da Educação os profissionais se depararem com os seguintes termos: distúrbios, dificuldades, problemas, discapacidades e transtornos (GODOY, 2008). Muitas vezes esses termos são usados de forma inadequada ou indiscriminada. Por isso, para que haja uma terminologia coerente entre os profissionais da área, se faz necessário diferenciar dificuldade e transtorno de aprendizagem (RELVAS, *op.cit.*, p. 52).

¹⁰Informações disponíveis no site: <<http://cienciasecognicao.org/neuroemdebate/?p=740>>. Acesso em 15 de março de 2017.

De acordo com a autora, as dificuldades de aprendizagem podem ser causadas por problemas passageiros, como um determinado conteúdo escolar ou algum momento difícil pelo qual o aluno esteja passando, como por exemplo, a separação dos pais. Esses problemas afetam na aprendizagem, pois podem causar no aluno problemas psicológicos, comportamentais e falta de motivação.

Por outro lado, o transtorno de aprendizagem é definido por Relvas (2015) como um conjunto de sinais sintomatológicos que geram perturbações na aprendizagem e que interfere no processo de aquisição e manutenção de informações. Está relacionado a uma inabilidade específica, como por exemplo, da leitura, da escrita ou da matemática. Geralmente essas inabilidades acometem indivíduos que apresentam desempenho abaixo do esperado de acordo seu nível de desenvolvimento, série escolar e capacidade intelectual.

Como já mencionado, o TDAH é um tipo de transtorno que afeta a atenção e o comportamento dos indivíduos. A palavra ‘transtorno’ pode designar “(...) uma perturbação mental, sendo entendido como um comprometimento, sofrimento ou uma anomalia que afeta consideravelmente o desenvolvimento normal das capacidades intelectuais ou psíquicas de uma pessoa”¹¹.

De acordo com a Política de Inclusão do Ministério da Educação (2005), o TDAH é um transtorno relacionado à dificuldade de aprendizagem. Relvas (op. cit.) ratifica essa informação ao afirmar que

As dificuldades de aprendizagem podem ser secundárias para outros quadros avaliativos, tais como: alterações das funções sensoriais, doenças crônicas, transtornos psiquiátricos, deficiência mental e doenças neurológicas. **As doenças neurológicas mais frequentes que causam dificuldade de aprendizagem são a paralisia cerebral e o transtorno de déficit de atenção/hiperatividade** (RELVAS, *op.cit.*, p. 53) [grifo nosso]

Sabendo, então, que o TDAH está relacionado a uma dificuldade de aprendizagem, faz-se necessário entender como funciona o cérebro do indivíduo com TDAH, para entender a origem da sua dificuldade para a aprendizagem e para que seja possível ao professor buscar abordagens, metodologias ou estratégias de ensino eficazes para esse sujeito cerebral.

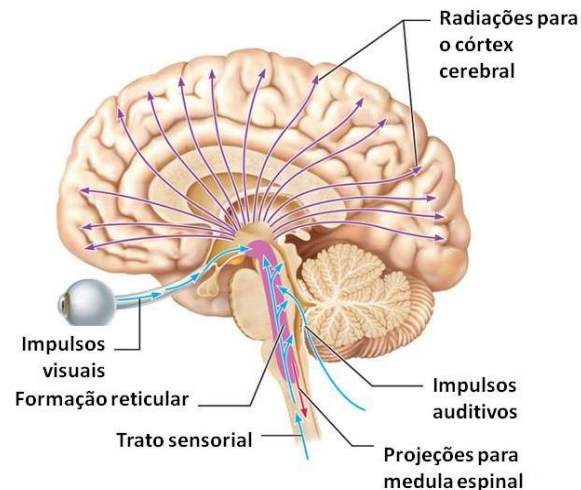
2.4. O TDAH e Aprendizagem

No tronco encefálico, a estrutura chamada Formação Reticular tem como papel manter o córtex alerta para receber, interpretar e decodificar novos estímulos. A Formação Reticular

¹¹ Conceito disponível em: < <https://www.significadosbr.com.br/transtorno>>. Acesso em 22 de março de 2017.

está localizada no tronco cerebral e é responsável por selecionar os estímulos que chegam até o córtex, ou seja, ela filtra os estímulos relevantes dos irrelevantes para que eles se tornem conhecimento, ou seja, aprendizagem (RELVAS, 2015). A imagem que segue mostra a localização dessa estrutura e ilustra o seu funcionamento.

Imagem 4 - Localização da Formação Reticular



Fonte: <https://morfofisiologianeurolocomotora.wordpress.com/2014/10/28/>

A autora ainda menciona que a Formação Reticular atinge sua maturidade quando a criança completa quatro anos de idade. Do nascimento até um ano de idade a criança apresenta desatenção, hiperatividade, não tem noção do perigo, começa uma atividade e não termina. Isso ocorre, porque a Formação Reticular ainda está imatura. À medida que a criança vai crescendo a Formação Reticular vai amadurecendo e as características acima mencionadas vão sendo minimizadas. No caso de indivíduos com TDAH a Formação Reticular não atinge sua maturidade com a mesma velocidade do seu desenvolvimento, por isso as características de desatenção e hiperatividade.

O Sistema Nervoso Central é formado de compartimentos que são interligados entre si, e que precisam estar funcionando de forma adequada para que ocorra a aprendizagem. Como vimos no Capítulo 1, os neurotransmissores, responsáveis por levar informação para todas as partes do cérebro, são produzidos em menor quantidade em indivíduos com TDAH. Por esse motivo a dificuldade de aprendizagem, pois as conexões que acontecem no cérebro das pessoas com TDAH são mais lentas.

É importante que o professor tenha conhecimento sobre essas informações sobre o desenvolvimento e funcionamento do cérebro, para que suas práticas pedagógicas sejam voltadas para otimizar as capacidades de aprendizagem dos seus alunos.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

Este capítulo tratará de como a pesquisa foi desenvolvida. Em linhas gerais, trata-se de uma pesquisa de análise interativista e de base antropológica, uma vez que o foco da pesquisa é investigar quais foram as dificuldades encontradas por duas professoras (professora A e B) de língua inglesa de uma escola de idiomas da cidade de João Pessoa no ensino de dois alunos (aluno X e Y), diagnosticados com o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, para então, sugerir estratégias para facilitar o processo de ensino e aprendizagem da língua estrangeira para alunos com o Transtorno.

De acordo com Cavalcanti (1991) a pesquisa da sala de aula de língua estrangeira como objeto de investigação é recente, e o propósito dessa investigação é entender os processos interativos que caracterizam o contexto da sala de aula, ou seja, como o professor ensina e como o aluno aprende. A autora divide o campo de pesquisa na sala de aula em duas áreas: a primeira em análise interativista e a segunda de base antropológica. As duas áreas tem em comum o foco da observação do que acontece no processo de ensino e aprendizagem da língua, contudo, elas diferem na maneira em que a observação é feita.

Na pesquisa de análise interativista o observador faz uso de uma grade com categorias previamente estabelecidas, que tem por objetivo entender o que acontece no processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa de base antropológica por sua vez, toma como princípio as táticas de investigação da antropologia, como a pesquisa iluminativa e etnográfica. Na pesquisa antropológica a observação é feita através da elaboração de notas de campo, que posteriormente podem resultar em relatos, nos quais o observador descreve alvo (CAVALCANTI, 1991. p. 138).

Ainda sobre a pesquisa de base antropológica, ela tem como instrumentos entrevistas, questionários, diários, gravação de aulas em vídeo e áudio, entre outros recursos, para que aconteça a triangulação dos dados coletados, ou seja, para que o observador tenha diferentes olhares sobre o mesmo objeto de investigação. Esse tipo de pesquisa é de caráter exploratório, pois toma como base a não existência de uma verdade única, mas sim, a construção de significados pelos participantes da pesquisa. A natureza exploratória de uma pesquisa tem como objetivo explorar, desenvolver e esclarecer ou modificar conceitos (MOREIRA e CALEFFE, 2008).

No presente trabalho, foi feito uma investigação sobre o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, por meio de observações de aulas em uma escola de idiomas

que tem alunos com TDAH, e da análise de dois questionários respondidos pelas professoras desses alunos, buscando entender esse transtorno para pensar estratégias de ensino de língua inglesa objetivando instrumentalizar professores que têm alunos com o transtorno em sala de aula.

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola privada de idiomas da cidade de João Pessoa. Esta é uma escola tradicional de renome e que tem mais de cinquenta anos atuando no ensino da língua inglesa na capital do estado da Paraíba. A escola está localizada no bairro de Manaíra. Os participantes da pesquisa são duas professoras de língua inglesa (professoras A e B) dos Estágios 1 e 2 – níveis iniciantes para adolescentes a partir de 13 anos e adultos que não estudaram inglês anteriormente, ou que tem pouco conhecimento da língua inglesa, e dois alunos diagnosticados com TDAH¹². É importante mencionar que a participação dos dois alunos será como elemento motivador, uma vez que o foco de análise é o professor, como ele lida com a presença de um aluno com esse transtorno em sala de aula.

Cabe chamar atenção para o meu lugar na pesquisa, que trabalho na escola como secretária, tendo, portanto, acesso tanto às professoras quanto aos alunos, e podendo, desse lugar privilegiado, observá-los tanto dentro como fora da sala de aula por ter recebido autorização e acesso às anotações dos professores sobre as aulas (desempenho dos alunos, se fizeram atividade de casa e de sala, agenda de aula), à Direção e à Coordenadora Pedagógica da escola.¹³

As duas professoras são da área de formação em Letras - Inglês, com a diferença que a professora A já é formada e tem vinte anos de experiência de ensino da língua inglesa, enquanto que a professora B ainda está em processo de formação, e tem experiência de três anos em sala de aula. A professora A teve sua primeira experiência TDAH com o aluno X. Segundo sua percepção, foi uma experiência de bastante aprendizado. Da mesma forma, a primeira experiência da professora B com o TDAH foi com o aluno Y no semestre 2016/2. Para ela, a experiência foi “incrível”, pois lhe possibilitou o contato com o novo e ela pôde aprender a lidar com diferentes realidades e contextos em sala de aula. Mais informações sobre as professoras encontram-se no Apêndice A.

Foram utilizados na pesquisa dois questionários que estão relacionados aos sintomas do TDAH para que fosse possível identificar no aluno características do Transtorno. Os questionários foram uma adaptação dos Quadros 1 e 2 que foram apresentadas no Capítulo 1, e as professoras responderam de acordo com a realidade vivida por elas em sala de aula.

¹² O aluno X tinha no período da pesquisa 13 anos e o aluno Y 14 anos.

¹³ As professoras participantes livremente consentiram a realização da pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo A).

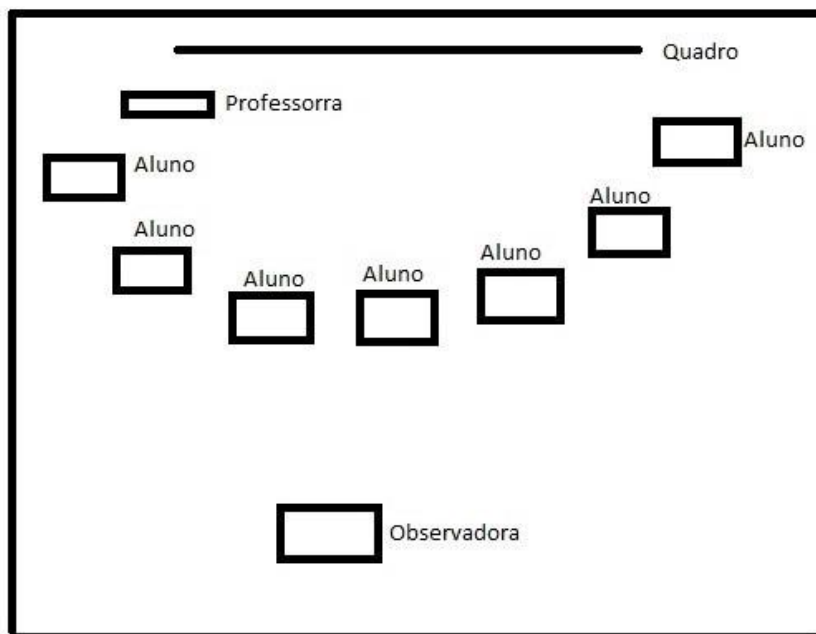
O primeiro questionário tem duas partes: a primeira está relacionada com sintomas de desatenção e a segunda com sintomas de hiperatividade. Para diagnosticar o TDAH, o indivíduo precisa ter mais de quatro respostas marcadas como “frequente” ou “muito frequentemente” em ambas as partes (cf. Apêndice B).

O segundo questionário (cf. Apêndice C) foi elaborado a partir dos sintomas do TDAH descritos pelo DSM – IV e serve como norteador para os sintomas primários do transtorno. Para chegar à um resultado, se o indivíduo tiver pelo menos 6 respostas como “Bastante” ou “Demais” entre as questões de 1 a 9, ele apresenta sintomas predominantemente de desatenção; caso tenha pelo menos seis respostas “Bastante” ou “Demais” nas questões 10 a 18, então os sintomas são em sua maioria de hiperatividade.

Os dados foram coletados durante o segundo semestre de 2016 da seguinte forma: as professoras responderam um questionário referente às dificuldades que elas encontraram em sala de aula com os alunos com TDAH (Apêndice A). Além do questionário, foram observadas dois dias de aula com a turma da professora A e quatro dias de aula com a professora B¹⁴, para poder confirmar e/ou confrontar as informações obtidas no questionário. No total, foram, então, observadas quatro aulas na turma da professora A e oito aulas na turma da professora B. Em ambas as aulas eu sempre sentava no fundo da sala, pois tinha uma visão geral do que estava acontecendo durante a aula. As cadeiras sempre estavam dispostas em formato de “U”, e as professoras ficavam perto do quadro, e frequentemente se deslocavam entre os alunos quando estavam fazendo alguma atividade. A imagem que segue ilustra o posicionamento de todos na sala de aula.

¹⁴ Apesar de ter planejado assistir mais aulas, durante os meses de outubro e novembro não pude observar nenhuma aula, pois duas funcionárias da Secretaria entraram de férias, e tive que cobrir o horário delas. No mês de dezembro foi encerramento, os dois dias de aula foram de confraternização da turma e entrega dos resultados. Mas pude observar que quando o aluno X vinha para a aula, chegava atrasado.

Imagem 5 - Disposição das salas durante as observações de aula



Fonte: elaborado pela autora.

As observações das aulas geraram notas de campo que subsidiam a análise no Capítulo IV. Foram levadas em consideração nas observações as dificuldades que as professoras encontraram no decorrer das aulas no ensino da língua inglesa para os alunos com TDAH. Sendo assim, foi feita a triangulação dos dados para confirmar ou confrontar as observações que foram feitas com o questionário que as professoras responderam referente às dificuldades que elas encontraram em sala de aula. Além disso, foram utilizados o histórico pedagógico dos dois alunos, anotações das duas professoras sobre os alunos em questão no decorrer das aulas e as tabelas que as professoras responderam relacionadas ao diagnóstico do TDAH referente à realidade vivida por elas em sala com os alunos.

É especificamente sobre isso que o próximo capítulo tratará, da análise dos dados da pesquisa, ou seja, quais foram as dificuldades encontradas pelas professoras em sala de aula de ensino da língua inglesa para alunos com TDAH.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo versará sobre a análise dos dados da pesquisa. Serão analisadas as observações de aulas, as anotações feitas pelos professores no histórico pedagógico dos alunos, o questionário que as professoras responderam sobre sua experiência em sala de aula, bem como os questionários respondidos sobre os alunos referente ao diagnóstico do TDAH¹⁵. Essa análise se faz importante para identificar as dificuldades e desafios que as professoras participantes da pesquisa enfrentaram, para a partir disso, sugerir estratégias de ensino da língua inglesa para alunos com TDAH.

4.1. Observações de aula Basic 2: Professora A

O horário da turma era na sexta-feira das 14h30 às 17h15 (aula geminada com 15 minutos de intervalo). A turma se apresentava bastante heterogênea, com 2 senhores (entre 50 a 70 anos), 2 adultos (entre 18 a 25 anos) e 6 adolescentes (entre 12 a 15 anos). Os alunos, apesar da diferença de idade, interagiam bem durante as aulas. Além do aluno com TDAH a turma tinha uma aluna com ansiedade, que muitas vezes saía da sala com algum problema; e uma senhora que estava estudando por recomendação médica. A Professora até comentou comigo que a turma demandava uma atenção especial, devido às diferentes necessidades dos alunos que ela precisava atender.

Com relação à avaliação, todos os alunos da escola são submetidos a cinco (05) avaliações no decorrer do semestre: um (01) *listening*, duas (02) provas orais (entrevista e apresentação de um projeto de leitura) e duas (02) provas escritas. É importante que seja dito que os alunos também são avaliados com relação à sua participação em sala de aula, bem como na realização das atividades solicitadas pelo professor.

Sobre o espaço físico, a sala é ampla, comportava bem todos os alunos. As cadeiras em todas as aulas estavam dispostas em formato de “U”, e os alunos não tinham lugar marcado, durante as observações das aulas percebi que eles sentavam em lugares aleatórios.

¹⁵ Como os dois alunos são adolescentes, foram utilizadas as duas tabelas de diagnóstico do TDAH, a de criança e de adulto.

4.1.1. Observações gerais do aluno X

O aluno X estudou na escola de idiomas durante os anos de 2010 a 2012 os estágios infantis, saiu da escola e, depois, retornou em 2016, onde cursou os estágios 1 e 2. No Quadro 3, temos acesso as observações do histórico pedagógico do aluno durante o período que estudou na escola. As informações foram colocadas pelos professores dos estágios cursados pelo aluno.

Quadro 3 - Informações do Histórico Pedagógico do aluno X

Data	Estágio	Observações
29/01/2012	Windows Plus	Este aluno foi diagnosticado com dificuldade de aprendizagem . Ele perde a concentração muito fácil e necessita de uma atenção maior . Deixa muitas tarefas de casa sem fazer . A mãe é ciente. Os seus dois últimos professores conversaram com a mesma sobre o assunto e ela está sempre disponível em colaborar e buscar alternativas para ajudar o aluno.
23/08/2012	Young	Aluno X não atingiu a média no semestre passado. Porém, por problemas em casa, o aluno foi aprovado com o fim de não o abalar psicologicamente e dificultar ainda mais seu aprendizado. Para mais detalhes, favor conversar comigo (professor do semestre).
23/10/2012	Young	Aluno X não consegue se concentrar . Conversei, acompanhado da Coordenadora , com a mãe do aluno X que explicou que ele está fazendo um acompanhamento psicopedagogo e está apresentando problemas de atenção semelhantes na escola . Convidamos a psicopedagoga do aluno X para vir conversar conosco para ver como podemos ajudar-nos mutuamente. Aluno X fará acompanhamento semanal com monitor.
18/06/2016	Estágio 1	Aluno X tem TDAH. Durante o semestre conversei com a mãe várias vezes. Também conversei com a psicopedagoga que orienta a fazer atividades mais lúdicas para que ele desconcentre com menos frequência . A segunda avaliação dele foi elaborada de forma diferenciada sob orientação da psicopedagoga . Dessa forma, ele atingiu a média e foi aprovado para o SG 2. No entanto, o progresso dele é lento. Ele precisa de bastante suporte . Conversei com a mãe sobre a quantidade de faltas, pois isso atrapalhou o progresso dele que já ocorre de forma lenta. Para informações mais específicas,

		por favor conversar comigo.
16/12/2016	Estágio 2	Esse semestre aluno X teve 18 faltas. Dessa forma, foi impossível fazer um trabalho de inclusão e adaptação das atividades. Ele vai repetir o estágio 2. Tentei conversar com a mãe várias vezes, porém ela não veio conversar comigo. Também não tive acesso à psicopedagoga que o acompanha. Mesmo adaptando as avaliações ele obteve médias 3.82, oral e 4.00, escrita. Diante da quantidade de faltas não tive como diagnosticar suas reais necessidades e progressos.

Fonte: Elaborada pela autora de acordo com as informações do histórico pedagógico da escola [grifo nosso].

De acordo com as informações do Quadro acima, podemos perceber o problema do aluno X com relação à falta de atenção e concentração, bem como problemas na aprendizagem foi recorrente durante os semestres que estudou na escola. Foi mencionado também o acompanhamento com a psicopedagoga em parceria com a família e a escola, porém, no semestre 2016/2 essa parceria ficou a desejar.

Com relação às avaliações do semestre, devido ao número de faltas, o aluno fez as provas do meio do semestre juntamente com as do final do semestre. É importante mencionar que as duas provas escritas foram adaptadas para o aluno X, mas mesmo assim, ele não obteve resultado positivo, tendo que repetir o Basic 2¹⁶.

A seguir veremos informações do aluno X durante o semestre 2016/2 de acordo com as anotações da professora A:

Quadro 4 - Desempenho do aluno X durante o semestre 2016/2

Data	Presença	Histórico
12/08/2016	X	-
19/08/2016	X	-
26/08/2016	✓	Produção oral: Bom Atenção/Cooperação: excelente <i>Homework</i> : Não fez
02/09/2016	X	-
09/09/2016	X	-
16/09/2016	✓	Produção Oral: Precisa melhorar Atenção/Cooperação: Precisa melhorar <i>Homework</i> : Não fez
23/09/2016	X	-
30/09/2016	✓ 2ª aula	Produção Oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não teve tarefa

¹⁶ Solicitei as provas adaptadas do aluno X para a professora A, mas ela não encontrou o arquivo.

07/10/2016	X	-
14/10/2016	✓	Produção Oral: Precisa melhorar Atenção/Cooperação: Precisa melhorar <i>Homework</i> : Não teve tarefa
21/10/2016	X	-
28/10/2016	X	-
04/11/2016	✓	Produção Oral: Precisa melhorar Atenção/Cooperação: Bom <i>Homework</i> : Não fez
11/11/2016	✓	Produção Oral: Precisa melhorar Atenção/Cooperação: Bom <i>Homework</i> : Não teve tarefa
18/11/2016	✓	Produção Oral: Precisa melhorar Atenção/Cooperação: Precisa melhorar <i>Homework</i> : Não fez
25/11/2016	✓ 2ª aula	Produção Oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não teve tarefa
02/12/2016	✓	Produção Oral: Precisa melhorar Atenção/Cooperação: Bom <i>Homework</i> : Não fez
09/12/2016	✓	Produção Oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não teve tarefa

Fonte: Elaborada pela autora de acordo com as informações que professora A fez do aluno X durante as aulas do semestre 2016/2 [grifo nosso].

De acordo com as anotações podemos perceber que durante o semestre o aluno X teve número expressivo de faltas, 18 de 36 aulas. As suas faltas foram justificadas pela sua mãe, na maioria das vezes, por motivo de doença, ou porque tinha ido ao médico. É importante mencionar que quando a irmã dele (que estudava na mesma turma) não vinha para aula por algum motivo, ele também não vinha.

De acordo com o que foi visto no Quadro, percebemos que na maioria das aulas o aluno precisava melhorar nos conceitos de produção oral e atenção/cooperação, e outro fator que chamou atenção foi que o aluno não fazia o *Homework* que a professora solicitava. O aluno obteve excelente nos conceitos acima mencionados nos dias em que compareceu apenas à segunda parte da aula, e acredito que isso se deve ao fato de não precisar ter ficado duas aulas seguidas sentado sendo exigido sua atenção durante a aula.

Nas observações de aula que fiz durante a pesquisa, uma característica que percebi do aluno X é que ele não demonstrava sintomas de hiperatividade, como por exemplo, se mexer na cadeira, bater os pés no chão com frequência, e interromper os colegas ou a professora com questões alheias à aula. Na verdade, o aluno X ficava bastante reservado durante as aulas. De

acordo com Valdés, Bezerra e Melo (2010, p. 315), os indivíduos que tem TDAH são incompreendidos e rejeitados por não se adequarem aos padrões da sociedade por causa das suas características peculiares. Por isso, podemos supor que o aluno X já tenha essa atitude de ficar reservado devido ao fato de não ser compreendido pelos seus colegas.

Durante o semestre, a professora tentou várias vezes conversar pessoalmente com a mãe do aluno X para tratar sobre o seu desempenho, mas no dia marcado a mãe não comparecia. A única conversa que tiveram foi no dia da entrega do resultado, mas a conversa foi por telefone.

Durante o semestre a professora A marcou monitorias (aulas de reforço que os alunos da escola têm quando estão com dificuldade em sala de aula; essas aulas são dadas por alunos dos estágios avançados da escola de idiomas) para o aluno X, foi um total de nove (09) sessões de monitoria que foram marcadas durante o semestre 2016/2, sendo que o aluno compareceu a quatro (04) sessões, faltou duas (02) e três (03) estavam sem o feedback do monitor, ou seja, o monitor não registrou no sistema se o aluno compareceu ou não a sessão. Vale ressaltar que a responsável pelo aluno entrou em contato algumas vezes para desmarcar algumas sessões alegando problemas de saúde.

4.1.2. Observações de aulas

Dia 26 de agosto de 2016:

Apesar de as aulas do semestre 2016/2 terem iniciado dia 12 de agosto, o aluno X compareceu para sua primeira aula no dia 26 de agosto, ainda sem o livro adotado. O livro foi adquirido apenas no mês de outubro, e até então, o aluno quando vinha para as aulas sentava com um colega de turma para acompanhar o conteúdo.

Percebi durante as aulas que a irmã do aluno X não sentava perto dele, geralmente sentava perto de outro aluno da mesma faixa etária e que já conhecia da escola regular. Frequentemente os dois conversavam durante a aula e faziam atividades em dupla/grupo quando a professora pedia.

Durante a aula, como o aluno X não tinha o livro, nem a irmã dele, ele sentava próximo de um colega que tinha o livro, mas não fazia nenhuma anotação no caderno. Ele conversava pouco com o colega, não participava da aula, geralmente ficava mexendo no lápis e borracha, característica descrita por Silva (2014), em que indivíduos com TDAH brincam com objetos que deveriam ser utilizados na elaboração de atividades na sala de aula.

A única atividade que o aluno X participou foi de um *Game* sobre advérbios de frequência. A professora dividiu a turma em 3 grupos e eles deveriam jogar os dados e fazer perguntas aos colegas sobre com que frequência eles praticavam alguma atividade ou faziam determinadas ações. Percebi que o aluno X ficou mais animado com essa atividade, e participou fazendo e respondendo as perguntas do *Game*. Com essa atividade mais lúdica a professora A ativou o sistema de recompensa do aluno Y. Segundo Relvas (2014), “brincar promove uma ativação na área tegmental ventral, que é um grupo de neurônios mesencefálicos que secretam a dopamina” (p. 67), substância química responsável pelo prazer.

De acordo com estudiosos da Neurociência (RELVAS, 2015), o sistema de recompensa entra em ação quando o cérebro percebe que algo deu certo e o indivíduo sente uma sensação de prazer. Por ter esse sentimento de bem-estar, o aluno vai querer repetir os mesmos estímulos para ativar o sistema de recompensa. Por isso, o aluno X participou ativamente dessa atividade, pois dava prazer para ele, primeiro, o fato de ser uma atividade diferente, e segundo, por ele estar interagindo com os colegas através de um jogo que também lhe fazia praticar a língua inglesa.

Herculano-Houzel (2007) também destaca a função desse neurotransmissor para o sistema de recompensa no processo de ensino-aprendizagem:

Ao se considerar autor de um comportamento bem-sucedido, que atende as expectativas ou é interessante por outras razões, o córtex cerebral providencia uma dose do neurotransmissor dopamina para o núcleo acumbente. Quanto mais dopamina ele recebe, mais ativo fica e, assim, mais prazer gera através de mecanismos ainda pouco conhecidos. Esse prazer com o que fazemos direito – proporcionado pelo acumbente e pelas estruturas associadas a ele que formam o sistema de recompensa – é a base da satisfação e da autoestima (p. 31).

Dia 16 de setembro de 2016:

A aula seguinte que o aluno X compareceu foi do dia 16 de setembro de 2016, em que chegou bastante atrasado junto com a irmã. Nessa aula o aluno só estava de “corpo presente”, não participou em nenhum momento, apesar dos esforços de a professora tentar integrá-lo na aula. Percebi que a professora no final da aula quando veio conversar comigo estava bastante desmotivada, pois o aluno não quis participar, apesar disso, ainda estava sem o livro. A professora comentou sobre as faltas do aluno: [“Ele tem muitas faltas e nem o livro tem ainda. Dessa forma não tenho como ajudar ele, fica bastante difícil desenvolver um trabalho contínuo”].

Em resposta ao questionário que tratava acerca das dificuldades em lidar com o aluno com TDAH em sala de aula, no primeiro semestre de 2016, a professora A relatou que houve uma boa comunicação entre ela, a mãe e a psicopedagoga do aluno; e a partir do empenho dessas três esferas, a professora conseguiu uma evolução do aluno no decorrer do período letivo. Por outro lado, no semestre 2016/2, a professora encontrou bastante dificuldade em dar continuidade ao trabalho, pois o aluno X teve um elevado número de faltas. Como consequência do número de faltas do aluno, a professora tomou como parâmetro as estratégias que utilizou no semestre 2016/1, que foi a adaptação de atividades e provas, o que foi positivo, pois o aluno obteve uma evolução na aprendizagem da língua inglesa. As atividades adaptadas são importantes, pois focam nas necessidades reais do aluno através do uso da língua contextualizada (cf. Anexo B e C).

No primeiro questionário relativo ao diagnóstico do TDAH, a professora A informou que não respondeu algumas perguntas da segunda parte, por ter achado pessoal do aluno, ou seja, que só o aluno poderia responder. Sendo assim, de acordo com o que foi respondido, podemos dizer que o aluno apresenta características do TDAH presentes no questionário utilizado, pois teve quatro respostas “Frequentemente” e três respostas “Muito Frequentemente” na primeira parte, apresentando mais características de desatenção; e duas respostas “Frequentemente” e uma “Muito Frequentemente” na segunda parte, com poucas características de hiperatividade.

Em relação ao segundo questionário sobre o diagnóstico do TDAH, analisando as respostas da professora A sobre o aluno X, percebemos que ele teve quatro respostas “Bastante”, quatro respostas “Demais” e uma “Só um pouco” nas questões de 1 a 9, e com relação as questões 10 a 18, o aluno teve cinco respostas “Nem um pouco” e três respostas “Só um pouco”, o que significa que ele apresenta mais sintomas de desatenção e pouco, ou nenhum sintoma de hiperatividade.

4.2. Observações de aula Basic 1: Professora B

O horário da turma também era na sexta-feira, das 17h30 às 20h15 (aula geminada com 15 minutos de intervalo). A turma era composta por 6 alunos: dois (02) adultos (entre 30 e 45 anos) e quatro (04) adolescentes e jovens (entre 13 e 18 anos). Os alunos interagem bem. Percebi durante as observações que em alguns momentos alguns dos alunos se incomodavam com o aluno Y, pois ele ficava bastante eufórico atrapalhando a concentração na realização das atividades. De acordo com Valdés, Bezerra e Melo (2010, p. 327), o comportamento

intrusivo, o baixo controle emocional e os problemas de comportamento influenciam na rejeição sofrida pelos indivíduos com TDAH pelos seus companheiros. Por isso, o incômodo que percebi por parte de alguns dos colegas de sala em relação ao aluno Y. Assim como na turma anterior, a sala era bastante ampla e as cadeiras estavam sempre dispostas em formato de “U”. Os alunos não tinham lugar marcado.

4.2.1. Observações gerais do aluno Y:

O aluno Y foi novato na escola no semestre 2016/2. O atendimento da mãe dele foi feito comigo na Secretaria da escola, e ela disse que ele fora diagnosticado com TDAH, inclusive toma o medicamento Metilfenidato, e que o objetivo dela não seria a aprendizagem da língua inglesa, mas sim sua interação social. A professora B comentou comigo que o aluno Y tem dificuldade na pronúncia, tanto quando fala em português quando fala em inglês. De acordo com Valdés, Bezerra e Melo (2010), além das características de hiperatividade, falta de atenção e impulsividade, os indivíduos com TDAH também podem ter comprometimento preceptor-motor, déficit de coordenação, e distúrbios da audição e da fala, sendo esse último o caso do aluno Y, que tem dificuldades na fala. Segundo a fala da professora B: [“O aluno Y tem problema na fala. Eu percebi que ele fica agitado quando não consegue pronunciar corretamente as palavras”].

Quando perguntei como ela faz para contornar a situação, ela respondeu que [“Tent[a] tranquilizá-lo dizendo que não tem problema em errar, que estamos na escola para aprender”]. A professora ainda disse que estava preocupada em saber como lidar com o aluno Y em sala de aula, pois era sua primeira experiência com alunos com TDAH. Em suas palavras: [“Essa é a primeira vez que recebo em sala um aluno com TDAH. Ainda não sei como agir com ele, qualquer coisa vou pedir sua ajuda”].

No histórico pedagógico do aluno Y não continha nenhuma observação sobre seu desempenho durante o semestre, mas posso dizer que a sua primeira avaliação escrita foi adaptada (vide Anexo B) e o resultado foi bastante satisfatório (nota: 8.2), inclusive, a professora comentou que na segunda avaliação escrita ela não pretendia adaptar. Assim foi feito, contudo, o resultado da segunda avaliação não foi tão satisfatório (nota: 4.8) e a professora, então, sugeriu para a mãe do aluno Y que ele refizesse a prova, agora adaptada (vide Anexo C), e o resultado foi melhor (7.7)¹⁷. De forma geral, comparando as provas

¹⁷ Nos Anexos B e C estão as provas adaptadas e as provas que foram aplicadas para os outros alunos do Estágio 1.

adaptadas com as provas regulares, podemos perceber que a prova adaptada tem mais figuras e cores, a maioria das questões são de relacionar e marcar verdadeiro ou falso, e não é pedido para que o aluno construa frases e nem leia textos. A prova regular por sua vez, requer mais atenção e concentração dos alunos, uma vez que apresenta mais questões relacionadas à gramática da língua inglesa, leitura e produção textual.

Com relação à avaliação oral, em conversa com a professora B, ela disse que só por ser dia de prova ele ficava bastante ansioso, o que comprometia o resultado dele, mas que ela levou em consideração as suas limitações, e que levaria mais em conta a participação dele em sala de aula do que a avaliação do dia da prova oral. A questão da agitação do aluno pelo fato de ser dia de prova está descrito na literatura que trata acerca do papel das emoções na aprendizagem. É no sistema límbico que as nossas emoções são controladas e produzidas. Ele é formado por quatro estruturas: a amígdala, hipocampo, regiões do córtex límbico e a área septal. Estas estruturas formam ligações entre o sistema límbico e o hipotálamo, tálamo e córtex cerebral. Em situações de stress, por exemplo, o sistema límbico, por estar ligado a outras estruturas cerebrais, passa para as outras áreas o stress, prejudicando assim, o comportamento, as emoções, a memória e consequentemente, a aprendizagem do indivíduo. A imagem que segue ilustra o sistema límbico e suas ligações com as estruturas cerebrais.

Imagem 6 -Sistema Límbico



Fonte: <https://neuroscienceknowledge.wordpress.com/2015/02/22/um-pouco-sobre-o-cerebro-drogas-o-prazer-e-o-vicio/>

Ao final do semestre o aluno foi aprovado e seguiu para o próximo estágio (Basic 2). A seguir, veremos como foi o desempenho do aluno Y no semestre 2016/2 de acordo com a professora B:

Quadro 5 - Desempenho do aluno Y durante o semestre 2016/2

Data	Presença	Histórico
19/08/2016 ¹⁸	✓	Produção Oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não teve tarefa
26/08/2016	✓	Produção oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não teve tarefa
02/09/2016	✓	Produção Oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não teve tarefa
09/09/2016	✓	Produção Oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não teve tarefa
16/09/2016	✓	Produção Oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não teve tarefa
23/09/2016	✓	Produção Oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Incompleta
30/09/2016	✓	Produção Oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não fez
07/10/2016	✓	Produção Oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não teve tarefa
14/10/2016	✓	Produção Oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não teve tarefa
21/10/2016	✓	Produção Oral: Bom Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não fez
28/10/2016	✓	Produção Oral: Bom Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não fez
04/11/2016	✓	Produção Oral: Bom Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não fez
11/11/2016	✓	Produção Oral: Bom Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não fez
18/11/2016	✓	Produção Oral: Bom Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não fez

¹⁸ Não houve o registro do primeiro dia de aula da turma, pois foi aula de apresentação da escola e dos colegas, e a professora optou por não fazer registro.

25/11/2016	✓	Produção Oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não teve
02/12/2016	✓	Produção Oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não teve
09/12/2016	✓	Produção Oral: Excelente Atenção/Cooperação: Excelente <i>Homework</i> : Não teve

Fonte: Elaborada pela autora de acordo com as informações que professora B fez do aluno Y durante as aulas do semestre 2016/2 [grifo nosso].

Podemos perceber que o aluno Y compareceu a todas as aulas do semestre 2016/2, teve bom e excelente nos conceitos de produção oral e atenção/cooperação, já com relação à tarefa de casa (*Homework*), o aluno na maioria das vezes não fazia, ou então, trazia a tarefa incompleta para a aula.

Durante as observações percebi que o aluno respondia a tarefa de casa durante a correção em sala de aula, e a professora sempre falava que ele deveria fazer em casa, mas sempre usava um tom amigável com ele. Verifiquei também que o aluno Y era bastante participativo durante as aulas, tirava dúvidas e quando a professora fazia perguntas abertas para turma ele sempre respondia.

Notei que a professora B não direcionava perguntas para o aluno Y, e quando comentei esse fato com ela, ela me disse que percebeu que quando fazia perguntas direcionadas para ele, ele ficava agitado, e que quando fazia perguntas para turma ele ficava mais à vontade para responder.

Em relação às características descritas para pessoas com TDAH, o aluno frequentemente repetia as mesmas respostas que os colegas falavam, batia os pés no chão, se mexia na cadeira, e interrompia a professora e os colegas enquanto estavam falando; às vezes ficava quieto, e quando voltava a se comunicar não acompanhava a mesma conversa que estava sendo feita no momento. Nesse sentido, o aluno Y apresentava muitas características de hiperatividade, bem como de desatenção, como descrito por Valdés, Bezerra e Melo (2010, págs. 317 e 318) e Silva (2014).

4.2.2. Observações de aula

Dia 26 de agosto de 2016:

A primeira aula que observei foi dia 26 de agosto. Percebi que o aluno Y estava bastante inquieto; batia as mãos na carteira e os pés no chão; apesar de perder o foco da

atividade de vez em quando, era bastante participativo; não aparentava ter dificuldade em responder atividades individuais no livro; aparentou frustração quando a professora não fez o que ele queria em algumas situações; sua folha de atividades estava bastante desorganizada, não usava lápis grafite, apenas caneta, e por isso, quando sua resposta estava errada riscava a resposta e escrevia a correta ao lado. Durante as atividades em dupla ou grupo, notei que ele não interagia muito, ficava mais reservado olhando os colegas trabalharem. Esses problemas de comportamento e dificuldades de relacionamento são umas das características descritas pela ABDA para indivíduos com TDAH¹⁹.

Dia 09 de setembro de 2016:

O aluno não fez atividade de casa e durante a correção a professora pediu para que ele não copiasse as respostas, mas que tentasse responder em casa, como outros alunos também não tinham feito a tarefa, ela parou a correção e pediu para que toda turma levasse de volta para casa e trouxesse na aula seguinte.

Para introduzir o conteúdo da aula, que foi objetos de sala de aula e preposições, a professora pediu que os alunos guardassem o material. Nesse momento, diferentemente do restante, o aluno Y perguntou por que ela não iria usar o livro, e ela disse que iria fazer uma aula diferente. Percebi que, nas aulas observadas, toda vez que a professora pedia para que os alunos guardassem o material para fazer outro tipo de atividade, o aluno Y questionava, como se ele não gostasse de participar das atividades, ou até mesmo, de ter que interagir em alguma atividade com um colega de turma. De acordo com a literatura sobre o TDAH, esse comportamento pode ser explicado devido à dificuldade de seguir instruções, e também, ao fato de apresentar inadequações no comportamento social (VALDÉS, BEZERRA e MELO, 2010).

A professora usou os objetos da própria sala de aula para trabalhar o conteúdo, o que encorajou a participação ativa dos alunos. Durante a explicação a professora fazia uso de mímicas e expressões faciais para que os alunos entendessem, sem que fosse necessário traduzir para em Português. Durante as atividades em dupla ou em grupo, o aluno Y não participava, pedia para que os colegas comesçassem.

Houve um momento da aula que um cachorro começou a latir na rua, e o aluno Y foi o único da turma que notou, e ficou comentando com a professora que tinha um cachorro latindo, interrompendo a atividade que estava sendo desenvolvida na aula. Essa é uma das

¹⁹ Informações disponíveis em: <<http://www.tdah.org.br/sobre-tdah/o-que-e-o-tdah.html>>. Acesso em 03 de maio de 2017.

características descrita por Valdés, Bezerra e Melo (2010) do sintoma de desatenção: distrair-se por estímulos alheios à tarefa que está fazendo.

Quando a professora trabalhava a pronúncia das palavras, notei que o aluno Y ficava um pouco agitado devido o problema que ele tem na fala, e às vezes essa agitação chamava a atenção dos outros alunos da turma, mas a professora sempre o acalmava e o elogiava dizendo [“*very good*”], quando ele pronunciava o vocabulário que tinha sido ensinado.

Ao fim da aula conversei com a professora B, pois todas as vezes que tinha *pair work*, ela pedia que o aluno Y ficasse em trio, e questionei isso, ela respondeu: [“Peço que ele faça atividades em trio, pois percebi que ele fica mais à vontade”]. Contudo, notei que ele ficava mais quieto e ficava olhando os colegas trabalhando.

Como a professora B e eu conversávamos sobre as aulas, sugeri que ela tentasse da próxima vez que ele fizesse em dupla, pois assim, ele seria desafiado a trabalhar, e para observar como ele se saíria. Sugeri também que ela modelasse os exercícios depois da explicação do conteúdo, pois ela sempre explicava e depois pedia que os alunos respondessem, e modelando o exercício é uma forma de esclarecer possíveis dúvidas e também, motivar os alunos a responderem.

Dia 16 de setembro de 2016:

No início da aula a professora fez a correção da tarefa de casa (*Homework*), e mais uma vez, o aluno Y não o tinha feito em casa, contudo, foi bastante participativo durante a correção. Muitas vezes percebi que ele repetia o que os colegas respondiam, como se fosse um ato automático dele. Outra característica que percebi do aluno Y era que ele muitas vezes não deixava a professora terminar a pergunta, e ele já respondia de imediato, o que caracteriza o sintoma de impulsividade de responder as perguntas antes mesmo de elas terem sido completadas (VALDÉS, BEZERRA e MELO, 2010).

Nessa aula o conteúdo foi *places of the city*. Após a introdução do vocabulário, a professora fez a seguinte atividade lúdica: cada aluno era um lugar, por exemplo, um aluno era o *Shopping Centre*, outro era a *Drugstore*, e assim por diante. Nessa atividade a professora trabalhou também as preposições (conteúdo da aula anterior), e ela dizia as indicações e os alunos se localizavam em sala de acordo: *the Shopping Centre is in front of the Drugstore*; e assim por diante. Em um segundo momento a professora reorganizou os alunos na sala e eles que tinham que dizer a sua localização.

Pelo que pude notar os alunos gostaram muito da atividade, pois eles estavam realmente fazendo parte dela e puderam colocar em prática o vocabulário aprendido de uma

maneira mais dinâmica. Durante a atividade o aluno Y ficou bastante empolgado e foi bem participativo. De acordo com Clemente e Veiga (2005), exercício físico é capaz de estimular a produção de neurônios e consequentemente aumenta o nível de oxigênio no cérebro, deixando-o mais alerta. “Exercícios estimulam a circulação, fundamental para o cérebro funcionar. É a maneira mais simples e barata para turbiná-lo” (CLEMENTE e VEIGA, 2005).

Quando praticamos uma atividade física o corpo todo se movimenta, ativando assim, várias regiões do cérebro. Contudo, de acordo com Clemente (2005), para que aconteça a produção de neurônios ativando consequentemente o cérebro, a atividade física precisa ser voluntária e prazerosa, resultando em melhor memória e maior capacidade de aprendizagem. Com atividades que fazem com que os alunos se movimentem em sala de aula, a professora está não só fazendo uma atividade que dá prazer aos alunos, mas está também, ativando o cérebro deles, aumentando suas capacidades de aprendizagem.

Por outro lado, quando a professora voltou para o livro em uma atividade de *Reading*, e o aluno Y teve dificuldade. A atividade de *Reading* requer mais atenção e foco dos alunos e para alunos com TDAH essa é uma tarefa que exige mais foco. *Reading* é uma habilidade que envolve diretamente as funções executivas do indivíduo. Segundo Costa (2016, p. 69), os processos cognitivos envolvidos no controle executivo podem ser deficitários em pessoas com TDAH. Essas funções executivas estão relacionadas aos processos cognitivos, ou seja, memória operacional, controle inibitório, flexibilidade cognitiva, planejamento e solução de problemas; importantes para a realização de tarefas que exigem concentração, como é o caso de uma atividade de *Reading*.

Dia 30 de setembro de 2016:

Mais uma vez o aluno Y não fez o *Homework*. O conteúdo do dia foi dias da semana e as horas. No primeiro momento da aula, a professora trabalhou os dias da semana no quadro, focando na pronúncia da turma. O aluno Y inicialmente não queria participar, mas a professora descontraíu o ambiente e ele ficou mais à vontade. No segundo momento da aula a professora explicou as horas e para praticar levou *cards* distribuindo alguns entre os alunos, que deveriam dizer a hora que o relógio mostrava. O aluno Y demonstrou estar um pouco receoso de falar, mas a professora ajudou.

Na segunda atividade para dar continuidade ao trabalho com as horas, a professora distribuiu outros *cards* e dividiu a turma em dois grupos. Dessa vez, os alunos tinham as horas por escrito nos *cards*. Assim, um grupo dizia a hora para o outro grupo ir até o relógio e regular os ponteiros de acordo com a hora que foi dita. No andamento dessa atividade, o aluno

Y ficou isolado do grupo enquanto os alunos estavam discutindo como fariam para fazer a atividade da maneira correta. Essa característica é descrita por Valdés, Bezerra e Melo (2010) como um sintoma de desatenção, onde o indivíduo “evita, antipatiza ou reluta em envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante”. A atividade demandava concentração e foco, pois os alunos tinham que ler a hora descrita no *card* e ajustar os ponteiros no relógio corretamente.

O que me chamou atenção nessa aula foi o fato de o aluno Y ter notado a mudança do toque (a cada 20 dias a escola sorteia uma sugestão de música dos alunos para ser o toque entre as aulas), um barulho discreto que ninguém tinha percebido que estava saindo da caixa de som da sala de aula, e de um barulho que estava acontecendo na casa vizinha da escola. Isso me mostrou que o aluno Y se apegava muito a detalhes que eram alheios aos outros da turma, e ele ficava comentando sobre o assunto até que a professora tomasse alguma atitude a respeito. O fato de ficar insistindo no mesmo assunto até chamar a atenção dos outros ao seu redor diz respeito à dificuldade de autorregulação, aspecto neuropsicológico fundamental no TDAH, o que causa no indivíduo dificuldade em controlar seu próprio comportamento (COSTA, 2016).

Com relação às dificuldades encontradas, a professora B destacou às resoluções dos exercícios escritos. Relatou que tentava dar atenção mais especializada ao aluno enquanto os outros estavam fazendo as atividades, e muitas vezes, faziam juntos a atividade. Outra dificuldade destacada pela professora B foi a dificuldade de o aluno Y pronunciar as palavras, tanto na L1 quanto na L2, e geralmente o aluno ficava agitado quando não conseguia pronunciar corretamente. E como estratégia, a professora fez bastante repetição para que o aluno lembrasse o vocabulário e pudesse pronunciar as palavras da melhor forma possível. Outro fator que deu certo de acordo com a professora foram os trabalhos de interação em grupo, pois quando fazia sozinho ou era perguntado, o aluno Y ficava nervoso, o que prejudicava seu desempenho.

Analisando as repostas da professora B em relação ao primeiro questionário de diagnóstico do TDAH, o aluno Y teve duas respostas “Frequentemente” e duas “Muito Frequentemente” na primeira parte; e na segunda parte teve uma resposta para ambos os itens “Frequentemente” e “Muito Frequentemente”. Nesse caso, é provável que o aluno tenha mais características de desatenção, e não tenha sintomas de hiperatividade.

No que tange ao segundo questionário também referente ao diagnóstico do TDAH, o aluno Y teve entre as questões de 1 a 9, cinco respostas “Bastante”, três respostas “Só um pouco” e uma “Nem um pouco”; e nas questões 10 a 18, uma resposta “Demais”, uma

“Bastante”, três “Só um pouco”, e duas “Nem um pouco”. Podemos interpretar então, que esse resultado quer dizer que o aluno Y apresenta tanto características de desatenção quanto de hiperatividade, só que com mais predominância de desatenção.

Em síntese, a partir da análise das observações de aulas, questionários respondidos pelas professoras e informações da escola sobre os alunos, que as dificuldades encontradas pela professora A foram o número elevado de faltas que o aluno X teve no decorrer do semestre; a dificuldade de contato com os responsáveis do aluno para tentar resolver as dificuldades dele; falta de livro no início do semestre, e consequentemente a não realização das atividades; e a questão da desatenção dele, que ficava, na maioria das vezes, alheio ao que estava acontecendo ao seu redor.

As dificuldades da professora B estavam relacionadas à dificuldade de fala do aluno Y; a não realização das tarefas de casa; fazer perguntas direcionadas, pois ele ficava nervoso e piorava ainda mais seu problema de fala; e os momentos de desatenção que ele tinha durante a aula, pois parecia que ele “desligava” por alguns momentos e depois voltava a atenção para a aula. Essas dificuldades enfrentadas pela professora B referente ao aluno Y são características comuns em indivíduos com TDAH, como problemas na fala, momentos de desatenção e a não realização das atividades solicitadas (VALDÉS, BEZERRA e MELO, 2010; COSTA, 2016; SILVA, 2014).

Identificadas as dificuldades que as duas professoras enfrentavam em sala de aula de língua inglesa, será possível sugerir estratégias de ensino para alunos com TDAH, e é sobre esse tema que o próximo tópico abordará.

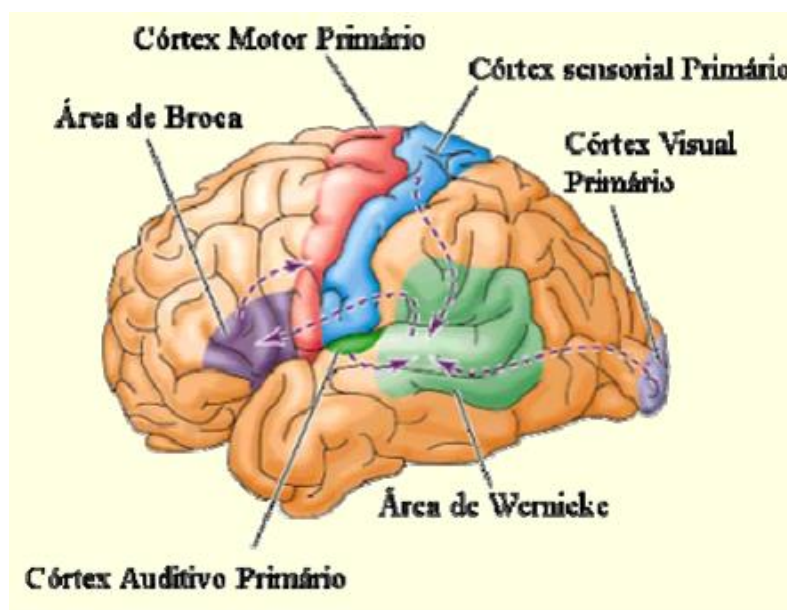
CAPÍTULO V

ESTRATÉGIAS DE ENSINO DA LÍNGUA INGLESA PARA ALUNOS COM TDAH

A linguagem é uma complexa habilidade cognitiva, e de acordo com O'Malley (1990), aprender uma língua estrangeira envolve um processo cognitivo que pode ser descrito através da teoria cognitiva. Para o autor, para que uma teoria de aquisição de uma segunda língua seja bem sucedida, precisa ser capaz de descrever como o conhecimento sobre a língua é armazenado na memória, e como resulta na sua compreensão e produção.

Falando a partir da área de ensino-aprendizagem de segundas línguas, Saville-Troike (2006) destaca que, se acreditava que apenas as áreas de Broca e de Wernicke eram responsáveis pela função da linguagem. A área de Broca sendo responsável pela habilidade da fala, visto que uma lesão nessa área causava perda na capacidade de falar. A área de Wernicke, localizada próxima ao córtex cerebral, sendo responsável pelo processamento dos sons que os indivíduos ouvem, parte central para o processamento da linguagem. A imagem que segue ilustra a localização no cérebro da área de Broca e de Wernicke.

Imagem 7 - Área de Broca e Wernicke



Fonte: <http://cienciasecognicao.org/neuroemdebate/?p=1706>

Todavia, Saville-Troike (*op. cit.*) destaca que pesquisas posteriores mostram que outras áreas do cérebro estão envolvidas no processo da linguagem, mas que estudiosos da

linguística defendem que esse processo está concentrado no hemisfério esquerdo do cérebro²⁰. Ainda de acordo com o autor, a aquisição de uma segunda língua envolve processamento de informação (*Information Processing – IP*), o que acontece quando o indivíduo está aprendendo qualquer outro conhecimento, como por exemplo, aprender a dirigir um carro ou matemática.

A abordagem do processamento de informação está preocupada em explicar o processo mental envolvido na aprendizagem e no uso da língua. Para tanto, envolve: complexas habilidades cognitivas; processamento controlado das informações, o que demanda bastante atenção por parte do aprendente; o desenvolvimento do processamento controlado para o automático; e a reestruturação e reorganização das representações mentais.

Sabemos que indivíduos com TDAH possuem processos e domínios cognitivos prejudicados, dificuldades de autocontrole e autorregulação (COSTA, 2016) e problemas de desatenção (VALDÉS, 2010; SILVA, 2014). Esses fatores acabam por prejudicar na aprendizagem do aluno, e, conseqüentemente, na aquisição de uma segunda língua. Além disso, o fator motivacional, importante para a aprendizagem, pois pode determinar o nível de empenho que o aluno tem, também está implicado em alunos com TDAH. O que é justificado pelo “desconto temporal” em indivíduos com TDAH, ou seja, eles tendem a desvalorizar recompensas que não estão disponíveis de imediato (COSTA, 2016).

É verdade que quando falamos em aprender uma língua estrangeira temos a ideia de que algumas pessoas têm mais facilidade que outras, contudo, isso acontece porque “indivíduos competentes são eficazes devido a maneiras especiais de processar informações” (O’MALLEY, 1990, p. 2. tradução nossa)²¹. É importante que seja dito que essas “maneiras especiais” podem ser aprendidas por outras pessoas. Levando em consideração que diferentes alunos possuem diferentes estilos de aprendizagem, cabe ao professor identificar as necessidades dos seus alunos e adaptar metodologias para que a aprendizagem deles seja eficaz (PECK, 1991).

Sabendo que alunos com TDAH apresentam um funcionamento do cérebro diferenciado, o que conseqüentemente afeta a sua cognição, ou seja, o seu processo de aprendizagem. Dificuldade em cumprir as tarefas, lapsos de atenção, erros frequentes, movimentação excessiva e impulsividade são algumas das características de alunos com

²⁰O cérebro é dividido em dois hemisférios, o direito e o esquerdo. O hemisfério direito é responsável pelas funções intelectuais, como por exemplo, escrita e raciocínio lógico; o hemisfério esquerdo por sua vez, é responsável por funções sensitivas, como intuição, emoção e criatividade. Apesar de haver determinadas atividades que sejam específicas de um dos hemisférios, como a fala que está localizada no hemisfério esquerdo, muitas tarefas são resultado do trabalho conjunto entre os dois hemisférios.

²¹“(…) *competent individuals are effective because of special ways of processing information*” (O’MALLEY, 1990, p. 2).

TDAH. De acordo com Brock (2010), os professores não deveriam focar apenas nos sintomas do transtorno, mas principalmente, pensar em intervenções para que os alunos atinjam o comportamento desejado. Pensando nisso, serão listadas algumas estratégias das quais o professor pode fazer uso objetivando a aprendizagem de alunos com o transtorno, de acordo com Relvas (2015), Brock (2010) e Delaney (2016).

- *Duração da atividade*: as atividades precisam ser breves. Caso tenha um projeto longo, ele deve ser dividido em partes, e pode ser útil dar ao aluno intervalos durante longos períodos de aula;

- *Grau de dificuldade da atividade*: o professor deve pensar em atividades que sejam adequadas ao nível cognitivo do aluno, para que assim, ele não se sinta frustrado ou até desmotivado em fazer a atividade. O professor pode começar com tarefas mais simples e depois ir avançando para tarefas mais difíceis à medida que a sua confiança vai sendo construída. Como já mencionado por Saville-Troike (2006), a aprendizagem de uma segunda língua envolve a capacidade mental de controlar o processamento das informações que recebemos em um primeiro momento para compreender o vocabulário e estruturas sintáticas, para depois, esse processamento ser automático, quando o aluno é capaz de entender conteúdos mais complexos. Como aluno com TDAH fica entediado muito rápido, o professor pode aproveitar os momentos em que ele está animado e fazer atividades que envolvam a sua criatividade, como por exemplo, em uma atividade de *writing*, o professor pode pedir que o aluno reescreva um novo final para uma determinada história. No caso de uma atividade de *speaking*, pedir para que o aluno narre o novo final.

- *Atividades dirigidas pelo professor*: o desempenho do aluno pode melhorar quando o professor tem atenção direcionada ao aluno e quando dirige instruções claras e objetivas para ele. É importante que se diga, que o professor não deixaria de lado os outros alunos da sala e focar a sua atenção no aluno com TDAH, mas ajudá-lo em uma atividade que ele não está obtendo sucesso, enquanto os outros alunos estão também respondendo a atividade. Isso de fato aconteceu durante minhas observações na turma da professora B, quando ela auxiliou o aluno Y durante uma atividade de *Reading*. Essa é uma habilidade que requer mais atenção dos alunos, o que acaba sendo um desafio para alunos com TDAH. Mas a professora B teve sensibilidade em relação a essa dificuldade do aluno Y e o auxiliou do início ao fim. Essa atitude da professora foi positiva, pois deu ao aluno confiança e permitiu que ele fizesse a

atividade, já que possivelmente ele não teria feito se a professora tivesse deixado ele tentar sozinho;

- *Tutoria*: para o aluno com TDAH ter suporte escolar/acadêmico é positivo. E de acordo com Brock (2010), é recomendado que a pessoa que preste esse serviço, seja até um colega de sala, seja do mesmo sexo e que tenha habilidades mais elevadas em relação ao aluno. Na escola de idiomas onde a pesquisa foi desenvolvida existe o serviço de monitorias, em que alunos de estágios mais avançados estão disponíveis para aulas de reforço. A professora A solicitou algumas sessões de monitoria para o aluno X, contudo, como já mencionado, ele não compareceu à todas as aulas. Já a professora B não solicitou nenhuma aula de monitoria para o aluno Y.

- *Inovação*: o professor pode fazer uso de novidades (cores, formas e texturas) em sala de aula para chamar a atenção do aluno com TDAH, mudar o tom de voz também pode ajudar quando quiser chamar atenção para determinado conteúdo. Tanto a professora A quanto a professora B levavam para sala de aula novidades, contudo, percebi que a professora B levava atividades diferenciadas com mais frequência, e o aluno Y se mostrava bastante participativo;

- *Lembretes e pistas*: como a desatenção é uma forte característica do TDAH, o professor deve esclarecer sempre que possível as regras da sala de aula. Lembretes e pistas poderiam ser espalhados pela sala para que o aluno sempre tenha a chance de lembrar;

- *Direito de escolha*: quando o aluno tem oportunidade de escolher a atividade que vai fazer, isso pode melhorar o comportamento do aluno durante a atividade, bem como, fazer com que o aluno finalize as atividades solicitadas. Foi observado que tanto o aluno X quanto o aluno Y não faziam *Homework*, e foi até sugerido para a professora B que ela desse ao aluno duas opções de atividades, para que assim ele pudesse responder pelo menos uma delas;

- *Movimento físico*: o professor pode fazer uso de tarefas cinestésicas, que envolvam mexer com o corpo. Como já mencionado, exercício físico estimula a produção de neurônios, e consequentemente, deixa o cérebro mais alerta. O professor pode fazer atividades que envolvem mudar de assento [*“alternating seat-work activities”*], ou então, apenas pedir para que o aluno pegue algum material na secretaria da escola. O simples fato de o aluno se movimentar ajuda;

- *Afastar distrações*: colocar o aluno sentado próximo ao professor e longe de janelas e portas pode reduzir a distração;
- *Planejamento prévio*: é importante que o professor tenha conhecimento dos sintomas primários do TDAH, pois assim, poderá antecipar situações problema e levar para sala de aula atividades que estejam adequadas para o aluno solucionar;
- *Adaptação da avaliação*: alguns indivíduos com TDAH apresentam um atraso cognitivo. Sabemos que as escolas precisam mensurar o conhecimento dos alunos por meio de avaliações, ou seja, as provas. É importante que o professor saiba das necessidades do seu aluno e faça uma avaliação condizente com as suas capacidades.

Em suma, para que a aprendizagem dos alunos com TDAH seja efetiva no cotidiano da sala de aula, ele precisa ser motivado e ajudado a fazer aquilo que o professor solicita, e não ser punido por fazer aquilo que o professor não quer que ele faça. As estratégias listadas podem ser um meio para atingir esse objetivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho apresentou um breve panorama sobre o TDAH a fim de informar do que se trata esse transtorno que tanto afeta a vida dos indivíduos, seja no meio escolar/acadêmico ou social, devido aos seus sintomas de desatenção, impulsividade e hiperatividade, que surgem na infância e perduram até a vida adulta.

Por ser um transtorno que afeta diretamente na aprendizagem dos indivíduos, é importante que os professores tenham conhecimento ao seu respeito, para que metodologias diferenciadas sejam postas em ação objetivando a aprendizagem desses alunos. Por isso, a importância das pesquisas da Neurociência na área da educação, pois todo cérebro é capaz de aprender, basta o professor encontrar meios para alcançar tal objetivo.

A pesquisa desenvolvida na escola de idiomas foi bastante positiva, pois foi possível ver na prática o processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa para dois alunos com TDAH. Pude observar de perto como os alunos se comportavam e como as professoras trabalhavam para atender às suas necessidades. Gostaria de ter observado mais aulas, contudo, devido questões internas da escola, isso não foi possível.

A partir das aulas observadas, pode-se dizer que ambas as professoras enfrentaram sim dificuldades e, na maioria das vezes, lidaram com os alunos com TDAH sem terem conhecimento específico de algumas dessas estratégias que foram listadas. Infelizmente, essas estratégias não puderam ser postas em práticas pelas professoras A e B em sala de aula com os alunos X e Y. Mas elas serão úteis para outros professores, que venham a receber alunos com TDAH em suas aulas, auxiliando no processo de ensino e aprendizagem, não só da língua inglesa, mas no ensino e aprendizagem em geral, através da apresentação do trabalho em eventos da área de educação e ensino de língua estrangeira.

Esse trabalho foi de grande importância pessoal, pois é pioneiro no curso de Letras Inglês da UFPB. Como aluna do curso, posso afirmar que ainda não temos na grade curricular disciplinas que tratem do ensino para alunos com necessidades especiais²², o que dificulta o trabalho do professor, pois ele não saberá como abordar o aluno, prejudicando consequentemente a sua aprendizagem. Esse trabalho pode, então, servir de auxílio para professores e outros alunos do curso e pode gerar outras pesquisas expandido o que já foi feito.

²² Temos uma disciplina chamada “Educação Especial”, que é do Departamento de Educação da UFPB. Contudo, a disciplina é optativa para os alunos de Letras, e a maioria não cursa devido questões de horário, por exemplo.

Além disso, esse trabalho pode servir como norteador para os professores da escola de idiomas onde a pesquisa foi desenvolvida, local onde trabalho como secretária e também como professora. Pode auxiliar os professores que venham receber em sua sala de aula alunos com TDAH. E ainda, através dessa pesquisa eles podem ter uma noção da importância de o professor estar ciente de todos os tipos de transtornos, distúrbios e síndromes que venham interferir na aprendizagem dos seus alunos, objetivando um processo de ensino e aprendizagem eficiente.

REFERÊNCIAS

BARTOSZECK, Amauri Betini. *Neurociência na Educação*. [S.l.: s.n.], 2003. Disponível em: Acesso em: 16 de dezembro. 2016.

BENCZICK, Edyleine Bellini Peroni. *Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: Atualização Diagnóstica e Terapêutica: características, avaliação, diagnóstico e tratamento: um guia de orientação para profissionais* / Edyleine Bellini Peroni Benczick; colaboradores Luis Augusto P., 2000.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em 09 de ago. de 2016.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5296.htm>. Acesso em: 26 jan. 2017.

BROCK, Stephen E. *ADHD: Classroom Interventions*. California State University, Sacramento, 2010. Disponível em: <<http://www.miottawa.org/health/cmh/pdf/brains/Attention%20and%20Executive%20Function/ADHD%20Resources/ADHD%20Classroom%20Interventions.pdf>>. Acesso em 08 de maio de 2017.

CAVALCANTI, Marilda C. *Implementação de pesquisa na sala de aula de línguas no contexto brasileiro*. Campinas, 1991.

CLEMENTE, Ana Tereza; VEIGA, Aínda. Receitas para a inteligência: A ciência descobre como alimentos, exercícios e remédios podem estimular o cérebro e melhorar seu desempenho. *Revista Época*, 2005. Edição Nº 389. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDG72104-6014,00-RECEITAS+PARA+A+INTELIGENCIA.html>>. Acesso em 03 de maio de 2017.

COSTA, Danielle de Souza. Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: Características Neuropsicológicas. IN: METRING, Roberte. *Neuropsicopedagogia e aprendizagem* / Roberte Metring, Simaia Sampaio (org.). Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

DELANEY, Marie. *Special Educational Needs*. Oxford University Press, 2016.

DOIDGE, Norman. *O cérebro que cura: como a neuroplasticidade pode revolucionar o tratamento de lesões e doenças cerebrais*. Tradução Clóvis Marques. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Record, 2016.

DuPAUL, George J.; STONER Gary. *ADHD in the Schools: Assessment and Intervention Strategies*. Third Edition. The Guilford Press, 2014.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GODOY, A.C.S. *O papel do professor diante dos distúrbios/problemas de aprendizagem*. Psicopedagogia online, 2008. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/index.php/813-o-papel-do-professor-diante-dos-disturbiosproblemas-de-aprendizagem>>. Acesso em 18 de abril de 2017.

GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro. Neurociência: Contribuições e experiências nos diversos tipos de aprendizado. IN: *Abakós*, Belo Horizonte, v. 4, n. 1, p. 34-50, novembro de 2015 – ISSN: 2316-9451.

HERCULANO-HOUZEL, S. *O cérebro em transformação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

_____. *Fique de bem com seu cérebro: guia prático para o bem estar em 5 passos*. Rio de Janeiro: Sextante, 2007.

JOU, Graciela Inchausti de. *Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: Um olhar no ensino Fundamental*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: www.scielo.br/prc. Acesso em 19 de Setembro de 2016.

LEITE, Suely de Fátima Brito de Souza Calabri. *Neurociência: um novo olhar educacional*. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/neurociencia-um-novo-olhar-educacional/63961/>>. Acesso em 13 de dezembro de 2016.

LOPES, Vítor Pires; MAIA, José António Ribeiro. *Períodos críticos ou sensíveis: revisar um tema polêmico à luz da investigação empírica*. IN: Rev. paul. Educ. Fís., São Paulo 14(2): 128-40, jul./dez. 2000.

METRING, Roberte. *Neuropsicologia e aprendizagem. Fundamentos necessários para planejamento do ensino*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. 2.ed. – Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

OLIVEIRA, Gilberto Gonçalves de. *Neurociências e os processos educativos: um saber necessário na formação dos professores*. Unisínus, 2014. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/viewFile/edu.2014.181.02/3987>. Acesso em 10 de agosto de 2016.

O'MALLEY, J. Michael. *Learning Strategies in second language acquisition* / J. Michael O'Malley, Anna Uhl Chamot. Cambridge University Press, 1990.

PAULON, Simone Mainieri. *Documento subsidiário à política de inclusão* / Simone Mainieri Paulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

PECK, Sabrina. Recognizing and Meeting the Needs of ESL Students. IN: *Teaching English as a Second or Foreign Language* / Marianne Celce – Murcia. – 2nd ed. University of California, Los Angeles, 1991.

REIS., A., Petersson, K.M., & Faísca, L. Neuroplasticidade: os efeitos de aprendizagens específicas no cérebro humano. In C. Nunes, & S. Jesus (Eds.), *Temas actuais em Psicologia* (pp.11 – 26). Faro: Universidade do Algarve (ISBN: 978-972-9341-88-5). Disponível em: < [https://www.researchgate.net/profile/Alexandra_Reis/publication/50809628_Neuroplasticidade e Os efeitos de aprendizagens especificas no cerebro humano/links/57222add08aee491cb32e0a9.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Alexandra_Reis/publication/50809628_Neuroplasticidade_Os_efeitos_de_aprendizagens_especificas_no_cerebro_humano/links/57222add08aee491cb32e0a9.pdf) >. Acesso em 24 de abril de 2017.

RELVAS, Marta Pires. *Neurociência e Transtornos de Aprendizagem: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva* / Marta Pires Relvas - 6 ed. - Rio de Janeiro: Wak, 2015.

_____. *Sob o comando do cérebro: entenda como a Neurociência está no seu dia a dia*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

_____. *Neurociência na prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

SASSAKI, K. R. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVILLE-TROIKE, Muriel. *Introducing Second Language Acquisition*. University of Arizona. Cambridge University Press, 2006.

SECRETARIA DE DIREITOS HUMANOS DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA (SDH/PR)/SECRETARIA NACIONAL DE PROMOÇÃO DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA (SNPD). *Novos Comentários à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Distrito Federal, 2014.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. *Mentes inquietas: TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade*. 4. Ed. São Paulo: Globo, 2014.

TREVENZOLI, Salvina Lira Dias. *Contribuições da Psicopedagogia para a aprendizagem do aluno com TDAH*. Rio de Janeiro, 2011.

VALDÉS, María Teresa Moreno; BEZERRA, Milena de Holanda Oliveira; MELO, Egmar Longo Araújo de. Qualidade de vida e TDAH. IN: *Qualidade de vida na infância e na adolescência: orientações para pediatras e profissionais da saúde mental* / Francisco B. Assumpção Jr., Evelyn Kucznski e cols. – Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZARO, Milton Antônio. Emergência da Neuroeducação: a hora e a vez da neurociência para agregar valor à pesquisa educacional. IN: *Ciências e Cognição*, 2010; vol. 15 (1): 199-210. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v15n1/v15n1a16.pdf> >. Acesso em 24 de abril de 2017.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO SOBRE EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL E DIFICULDADES ENCONTRADAS EM SALA DE AULA COM ALUNO TDAH

1. Qual a sua formação?
2. Quanto tempo de experiência em sala de aula como professora de língua inglesa?
3. Relate sua experiência com alunos com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH.
4. Que características esse aluno apresentava?
5. Quais foram as maiores dificuldades encontradas em sala de aula e como lidou com elas?
6. Você utilizou alguma estratégia em sala de aula para o ensino da língua inglesa para alunos com TDAH? Qual?
7. De acordo com a realidade da sala de aula, o que você fez que deu e não deu certo? O que você faria diferente?

Respostas da professora A:

1. Formada em Letras e Mestrado em Linguística.
2. Desde 1997.
3. Minha experiência há um ano foi de bastante aprendizado. Conseguimos uma boa evolução do aluno. Este ano (2016/2) foi mais complicado devido ao elevado número de faltas do aluno. Dessa forma, não foi possível fazer um trabalho com as reais necessidades do aluno.
4. Aparente falta de concentração.
5. A quantidade de faltas e falta de suporte do responsável.
6. Adapte as atividades e dei suporte extra (tentei).
7. Semestre passado (2016/1) a adaptação das atividades deu certo e o aluno evoluiu. Porém, esse semestre (2016/2) o número elevado de faltas prejudicou todo o trabalho.

Respostas da professora B:

1. Curso superior incompleto, Licenciatura em Letras Inglês.
2. 3 anos.
3. Meu primeiro aluno com TDAH foi neste semestre (2016/2). Foi uma experiência incrível, aprendi bastante.

4. O aluno não conseguia focar nas atividades escritas e apresentava dificuldades em completá-las. Além disso, apesar de ser bastante participativo oralmente, tinha dificuldades com a pronúncia tanto na L1 quanto na L2.
5. As maiores dificuldades foram encontradas na resolução dos exercícios escritos. Tentei dar uma atenção mais especializada a ele, quando todos faziam os exercícios, eu me colocava à disposição dele e, por vezes, fazíamos juntos.
6. Nesse caso, fizemos bastante repetições para que ele conseguisse lembrar do vocabulário e pronunciá-lo da melhor forma possível.
7. Uma das coisas que deu muito certo foram os trabalhos de interação em grupo, pois sempre que ele fazia sozinho ou era perguntado, ficava nervoso.

APÊNDICE B
QUESTIONÁRIO 1: DIAGNÓSTICO DO TDAH

	Nunca	Raramente	Algumas Veze	Frequentemente	Muito Frequentemente
PARTE A					
1. Com que frequência seu aluno(a) comete erros por falta de atenção quando tem de trabalhar num projeto chato ou difícil?					
2. Com que frequência seu aluno(a) tem dificuldade para manter a atenção quando está fazendo um trabalho chato ou repetitivo?					
3. Com que frequência seu aluno(a) tem dificuldade para se concentrar no que as pessoas dizem, mesmo quando elas estão falando diretamente com ele(a)?					
4. Com que frequência seu aluno(a) deixa um projeto pela metade depois de já ter feito as partes mais difíceis?					
5. Com que frequência seu aluno(a) tem dificuldade para fazer um trabalho que exige organização?					
6. Quando seu aluno(a) precisa fazer algo que exige muita concentração, com que frequência ele(a) evita ou adia o início?					

7. Com que frequência seu aluno(a) coloca as coisas fora do lugar ou tem dificuldade de encontrar as coisas em casa ou no trabalho?					
8. Com que frequência seu aluno(a) se distrai com atividades ou barulho a sua volta?					
9. Com que frequência seu aluno(a) tem dificuldade para lembrar de compromissos ou obrigações?					
PARTE B					
1. Com que frequência seu aluno(a) fica se mexendo na cadeira ou balançando as mãos ou os pés quando precisa ficar sentado(a) por muito tempo?					
2. Com que frequência seu aluno(a) se levanta da cadeira em reuniões ou em outras situações onde deveria ficar sentado(a)?					
3. Com que frequência seu aluno(a) se sente inquieto(a) ou agitado(a)?					
4. Com que frequência seu aluno(a) tem dificuldade para sossegar e relaxar quando tem tempo livre?					
5. Com que frequência seu aluno(a) se sente ativo(a) demais e necessitando fazer coisas, como se estivesse “com um motor ligado”?					

6. Com que frequência seu aluno(a) se pega falando demais em situações sociais?					
7. Quando seu aluno(a) está conversando, com que frequência ele termina as frases das pessoas antes delas?					
8. Com que frequência seu aluno(a) tem dificuldade para esperar nas situações onde cada um tem a sua vez?					
9. Com que frequência seu aluno(a) interrompe os outros alunos quando eles estão ocupados?					

APÊNDICE C
QUESTIONÁRIO 2: DIAGNÓSTICO DO TDAH

	Nem um pouco	Só um pouco	Bastante	Demais
1. Não consegue prestar muita atenção a detalhes ou comete erros por descuido nos trabalhos da escola ou tarefas				
2. Tem dificuldade de manter a atenção em tarefas ou atividades de lazer				
3. Parece não estar ouvindo quando se fala diretamente com ele				
4. Não segue instruções até o fim e não termina deveres de escola, tarefas ou obrigações				
5. Tem dificuldade para organizar tarefas e atividades				
6. Evita, não gosta ou se envolve contra a vontade em tarefas que exigem esforço mental prolongado				
7. Perde coisas necessárias para atividades (p. ex: brinquedos, deveres da escola, lápis ou livros)				
8. Distrai-se com estímulos externos				
9. É esquecido em atividades do dia-a-dia				
10. Mexe com as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira				
11. Sai do lugar na sala de aula ou em outras situações em que se espera que fique sentado				
12. Corre de um lado para outro ou sobe demais nas coisas em situações em que isto é inapropriado				
13. Tem dificuldade em brincar ou envolver-se em atividades de lazer de forma calma				
14. Não para ou frequentemente está a “mil por hora”				
15. Fala em excesso				
16. Responde perguntas de forma precipitada antes delas terem sido terminadas				
17. Tem dificuldade de esperar sua vez				
18. Interrompe os outros ou se intromete (por exemplo: intromete-se nas conversas, jogos, etc.)				

ANEXO A

TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) colaborador(a),

Esta pesquisa versa sobre o ensino de língua inglesa para alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e está sendo desenvolvida pela aluna do curso de Licenciatura de Letras – Inglês da Universidade Federal da Paraíba, Glória Maria Miranda de Freitas, sob a orientação da Profa. Dra. Maura Regina Dourado (Mat. Siape nº 3382370). Os objetivos da pesquisa são: 1) propor estratégias de ensino da língua inglesa para aluno com TDAH; 2) conceituar o TDAH; 3) explicar como o cérebro de pessoas com TDAH funciona; 4) identificar as dificuldades que os professores enfrentam em sala de aula com alunos com TDAH.

Solicitamos a sua colaboração para observar aulas e fazer entrevista, bem como, sua autorização para apresentar os resultados desta pesquisa como Trabalho de Conclusão de Curso e em eventos da área de Educação. Seu nome será mantido em sigilo.

Esclarecemos que sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora.

A Pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para colaborar com a pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento.



Assinatura do(a) colaborador(a)



Assinatura da Testemunha

Caso necessite de maiores informações sobre a pesquisa, entrar em contato com a pesquisadora.

Nome: Glória Maria Miranda de Freitas

Telefone: 99657-6405

E-mail: gloria.miranda.defreitas@hotmail.com

Atenciosamente,

Glória Maria Miranda de Freitas.

Assinatura da Pesquisadora

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) colaborador(a),


Esta pesquisa versa sobre o ensino de língua inglesa para alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e está sendo desenvolvida pela aluna do curso de Licenciatura de Letras – Inglês da Universidade Federal da Paraíba, Glória Maria Miranda de Freitas, sob a orientação da Profa. Dra. Maura Regina Dourado (Mat. Siape nº 3382370). Os objetivos da pesquisa são: 1) propor estratégias de ensino da língua inglesa para aluno com TDAH; 2) conceituar o TDAH; 3) explicar como o cérebro de pessoas com TDAH funciona; 4) identificar as dificuldades que os professores enfrentam em sala de aula com alunos com TDAH.

Solicitamos a sua colaboração para observar aulas e fazer entrevista, bem como, sua autorização para apresentar os resultados desta pesquisa como Trabalho de Conclusão de Curso e em eventos da área de Educação. Seu nome será mantido em sigilo.

Esclarecemos que sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora.

A Pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para colaborar com a pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento.



Assinatura do(a) colaborador(a)



Assinatura da Testemunha

Caso necessite de maiores informações sobre a pesquisa, entrar em contato com a pesquisadora.

Nome: Glória Maria Miranda de Freitas

Telefone: 99657-6405

E-mail: gloria.miranda.defreitas@hotmail.com

Atenciosamente,



Assinatura da Pesquisadora

ANEXO B

PROVA ADAPTADA 1 PARA O ALUNO Y

1. Connect the correct information.

FAST CAR – CAR RENTAL SERVICES

A. FIRST NAME	1. BRAZIL
B. FAMILY NAME	2. 435610
C. COUNTRY	3. MAURO
D. PASSPORT NUMBER	4. mauroribeiro@gmail.com
E. E-MAIL ADDRESS	5. RIBEIRO

2. Match the pictures to the sentences.



- () He is from Brazil. He's Brazilian.
 () She is from Spain. She's Spanish.
 () He is from France. He's French.
 () She is from Japan. She's Japanese.

3. Use the words from the box to complete the sentences.

LAWYER DOCTOR ARCHITECT STUDENT TEACHER TATTOO ARTIST



I'm a _____.



I'm a _____.



I'm an _____.



I'm a _____.



I'm a _____.



I'm a _____.

4. Circle the correct words.

- a) A: Excuse me, how much is **this / these** sharpener?
B: **It's / They're** \$2.00.
- b) A: How much are **that / those** chairs?
B: **It's / They're** \$50.00.
- c) A: Excuse me, how much is **this / these** book?
B: **It's / They're** \$ 10.00
- d) A: How much is **that / those** board?
B: **It's / They're** \$500.00.
- e) A: Excuse me, how much are **this / these** eraser?
B: **It's/They're** only \$3.00.

5. Match questions and answers.

- | | |
|---|-------------------------------------|
| 1. What's this? | () I'm fine, thank you. |
| 2. Are there good theatres in your neighbourhood? | () No, I'm Thomas Redson. |
| 3. Are you Thomas Hanson? | (1) It's a sharpener. |
| 4. What are those? | () They're erasers. |
| 5. How are you, Josh? | () No, I'm from Japan. |
| 6. Are you Chinese? | () No, but there are good cinemas. |

6. Answer T (True) or F (False).



- There is cinema between the library and the hospital. ()
- There is a hotel opposite the museum. ()
- There is a hospital behind the cinema. ()
- There is a shop near the supermarket. ()
- There is a park in front of the theatre. ()

- Prova 1 para turma do Estágio 1:

1A. Choose the best option to complete the text below. [____/0.4]

An American man		
Bill Gates (1) _____ an American business magnate (2) _____ Seattle. He's (3) _____ philanthropist and an inventor too. He's 59 (4) _____ old and co-founded Microsoft, a computer company. He's (5) _____, not single or divorced. He's a very good man.		

- | | | |
|---|------------|-----------|
| 1. <input checked="" type="radio"/> a) is | b) are | c) am |
| 2. <input type="radio"/> a) of | b) from | c) in |
| 3. <input type="radio"/> a) a | b) an | c) or |
| 4. <input type="radio"/> a) hundred | b) dollars | c) years |
| 5. <input type="radio"/> a) teacher | b) married | c) single |

1B. Now read the question and answer them. [____/1.6]

- a) Is Bill Gates a businessman? _____
- b) Where is he from? _____
- c) How old is he? _____
- d) Is he married? _____

2 Put the words in the correct order [____/1.0]

1. Where / you / are / from / ? /

.....

2. She / English / is / . /

.....

3. my / reservation / is / Here / number / . /

.....

4. There / schools / are / neighbourhood / the / in / . /

.....

3 Use the words from the box to complete the sentences. [____/1.0]

BETWEEN	DANGEROUS	CANADIAN	TOMORROW	BOARDING PASS
---------	-----------	----------	----------	---------------

1. Big cities are very _____.

2. She's not American. She's _____.

3. There is a supermarket _____ the cinema and the park.


4. Bye, Mary. See you _____.

5. Sue: Here's my _____.

Attendant: Thank you.

4 Underline the correct words and complete the sentences with the name of the pictures.

[____/1.0]

f) A: Excuse me, how much is this/these  sharpener?

B: It's/They're \$2.00.

g) A: How much are that/those  _____?


B: It's/They're \$50.00.

h) A: Excuse me, how much is this/these  _____?

B: It's/They're \$ 10.00

i) A: How much is that/those  _____?

B: It's/They're \$500.00.

j) A: Excuse me, how much are this/these  _____?

B: It's/They're only \$3.00.

5 Match questions and answers. ONE answer will not be used. [____/1.0]

- | | |
|---|-------------------------------------|
| 1. What's this? | () I'm fine, thank you. |
| 2. Are there good theatres in your neighbourhood? | () No, I'm Thomas Redson. |
| 3. Are you Thomas Hanson? | (1) It's a sharpener. |
| 4. What are those? | () My father. |
| 5. How are you, Josh? | () They're erasers. |
| 6. Are you Chinese? | () No, I'm from Japan. |
| | () No, but there are good cinemas. |

6 Look at the map and describe the city using there + to be. [____/1.0]



1-There is a chemist opposite the theater.

2- _____

3- _____

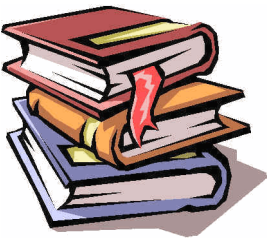
4- _____

5- _____

6- _____

7 Create your profile for a social networking website and mention: Write about 60 words:
[]/3.0]

- Name
- Family name
- Age
- Where from
- School/work
- Relationships
- Places in your city



Task completion	/1.0
Grammar	/0.7
Vocabulary/Spelling	/0.7
Punctuation	/0.3
Organisation	/0.3
Total	/3.0

ANEXO C

PROVA ADAPTADA 2 PARA O ALUNO Y

1. Choose the best option to complete the text below. (1.8)

My routine

Hi. My name ⁽¹⁾ _____ Tim. I live ⁽²⁾ _____ Brazil and I study medicine. I love ⁽³⁾ _____ routine. I get ⁽⁴⁾ _____ at 7 a.m., have breakfast and go ⁽⁵⁾ _____ university. I get home in ⁽⁶⁾ _____ evening. I have a shower and watch TV. Then I have a sandwich and go to bed.

- | | | |
|------------|--------|--------|
| 1. a) is | b) am | c) are |
| 2. a) at | b) in | c) on |
| 3. a) my | b) his | c) her |
| 4. a) over | b) at | c) up |
| 5. a) for | b) in | c) to |
| 6. a) a | b) the | c) the |

2. Look at the pictures and circle the best option to complete the sentences. (1.6)

a) Mary has got **long** / **short** hair.b) Sofia has **curly/straight** hair.c) Mike is **young** / **old**.d) He's **thin** / **overweight**.

3. Label the pictures with words from the box. There are two extra words. (1.8)

WATCH	–	GLASSES	–	CAP	–	SOCKS
DRESS	-	T-SHIRT	–	TRAINERS	–	SKIRT













4. Look at the picture and complete the sentences with **some/any** and circle the correct item. (1.8)



- a) There are _____ **soft drinks/ biscuits.**
 b) There isn't _____ **milk/water.**
 c) There aren't _____ **bananas/apples.**
 d) There's some _____ **butter/bread.**
 e) There isn't _____ **chicken/fish.**
 f) There are _____ **oranges/strawberries.**

5. Read the example and write about your best friend. Mention: (3.0)

NAME – AGE – NATIONALITY – PHYSICAL APPEARANCE – PERSONALITY



My best friend is Anna. She's 13 years old and she's Brazilian. She's short and thin. She has long dark hair and brown eyes. She's intelligent and funny.

- Prova 2 para turma do Estágio 1

1 Choose the best option to complete the text below. [____/1.0]

Edinburgh

Edinburgh, Scotland's capital city, is a very interesting place to visit. It is old ⁽¹⁾ _____ modern at the same time. It has ⁽²⁾ _____ very famous castle and it is open ⁽³⁾ _____ 9 a.m. to 5 p.m. But Edinburgh has a modern part too. ⁽⁴⁾ _____ very good restaurants and they have very good food. They are great places to ⁽⁵⁾ _____ lunch or dinner in and enjoy the atmosphere.

Edinburgh is never a boring place. It has art and music festivals and the people from Scotland love music. I think everybody there ⁽⁶⁾ _____ a musical instrument!

- | | | |
|-----------------|-------------|----------|
| 1. a) and | b) but | c) or |
| 2. a) an | b) a | c) Ø |
| 3. a) on | b) at | c) from |
| 4. a) There are | b) There is | c) Are |
| 5. a) do | b) go | c) have |
| 6. a) walks | b) plays | c) reads |

Now answer the questions about the text. [____/1.0]

- a) Where is Edinburgh? _____
- b) Why is Edinburgh an interesting city? _____
- c) When is the castle open? _____
- d) What can you do in Edinburgh? _____

2 Put the words in the correct order to make sentences [____/1.0]

1. amazing / I / job / think / my / is

.....

2. every / travels / Sandra / abroad / January

.....

3. apple / in / fridge / There / is / an / the

.....

4. much / do / How / I / cheese / buy

.....?

7 Insert the adjectives in parentheses in the appropriate place. [____/1.0]

1. Tina has _____ eyes. (blue / beautiful)
2. The boys have a _____ car. (yellow / small)
3. Brian is a very _____ man. (handsome / young)
4. Melinda has _____ hair. (short / curly)

8 Write a text about a special date. Use the questions below to help you. Write between 60-80 words. [____/3.0]

- What special date is it?
- When is it?
- Why is it special to you?
- Where do you celebrate it?

- Who do you celebrate it with?
- What do you do on this day?

Task completion	____/1.0
Grammar	____/0.7
Vocabulary/Spelling	____/0.7
Punctuation	____/0.3
Organisation	____/0.3
Total	____/3.0